RAFAEL RICARDO FRIESEN

PANORAMA DAS COMPETÊNCIAS DO PIANISTA DE CORO NO BRASIL

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-graduação em Música do Centro de Artes da Universidade do Estado de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Música.
Sub-área: Interpretação e Criação Musical.

Orientadora: Profª. Drª. Maria Bernardete Castelan Póvoas.

Florianópolis, SC

2018

F912p Friesen, Rafael Ricardo

Panorama das competências do pianista de coro no Brasil / Rafael Ricardo Friesen. - 2018.

170 p. il.; 29 cm

Orientadora: Maria Bernardete Castelan Póvoas

Bibliografia: p. 129-134

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, Florianópolis, 2018.

1. Piano - Instrução e estudo. 2. Educação baseada na competência. 3. Coros (Música) - Brasil. I. Póvoas, Maria Bernardete Castelan. II. Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Música. III. Título.

CDD: 786.207 - 20.ed.

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Alice de A. B. Vazquez CRB14/865
Biblioteca Central da UDESC

RAFAEL RICARDO FRIESEN
PANORAMA DAS COMPETÊNCIAS DO PIANISTA DE CORO NO BRASIL

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Música do Centro de Artes da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) como pré-requisito para obtenção do grau de Mestre em Música. Subárea: Interpretação e Criação Musical.

Banca Examinadora

Orientadora:

Professora Doutora Maria Bernardete Castelan Póvoas
UDESC

Membros:

Professor Doutor Achille Guido Picchi
UNESP

Professor Doutor Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo
UDESC

Florianópolis, 18 de junho de 2018.

Ad Majorem Gloriam Dei.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ser tudo que preciso.

À minha esposa Tatiana, por me dar tanto suporte e parceria. Este trabalho é nosso, em conjunto.

Aos meus filhos, Miguel e Davi, por terem cedido o pai um pouco.

À minha orientadora, Drª. Maria Bernardete Póvoas, pelos ensinamentos e paciência.

Aos colegas da UFRR, por me liberarem das atividades para a realização deste curso.

À Igreja em Curitiba e Florianópolis, pela amizade, companheirismo e suporte.

A William Andrade, pela amizade e companheirismo na caminhada da Vida.

Aos meus pais, que foram fundamentais na minha formação.

Ao PPGMUS da UDESC, por oferecer um curso com tanta qualidade.

Aos professores das bancas de piano e da defesa da dissertação, Dr. Achille Picchi, Dr. Sergio Figueiredo, Dr. Mauricio Zamith e Dr. Guilherme Sauerbronn Barros, pelas valorosas colocações.

A Drª. Thaís Nicolau, pelas sugestões iniciais.

Aos colegas de curso, pelo agradabilíssimo tempo juntos.

Às 134 pessoas que, anonimamente, aceitaram participar da construção desta pesquisa ao responderem meu questionário.

À igreja Irmãos Menonitas do Boqueirão e a Arno e Waltraud Seifert, por me permitirem estudar nos seus pianos.

A Tiago Löwen, pela excelente revisão textual.

Collaborators are certainly the most versatile of all musicians, and as a happy consequence, we will always be the last to starve.
(Martin Katz)

RESUMO

Nesta pesquisa levantaram-se e discutiram-se as competências requeridas a pianistas de coro no Brasil. A revisão de literatura contempla publicações sobre colaboração pianística, extraindo daí dados sobre a atuação visada. A partir disso, realizou-se um *survey* em âmbito nacional com pianistas e regentes de coros para verificar como tais sujeitos percebem a intensidade de requisição de cada competência elencada, tendo havido 134 respostas. Para obtenção dos dados utilizou-se um questionário autoaplicado através da *internet*. Os autores Boterf (2003), Perrenoud (1999; 2000) e Zarifian (2001) serviram para referenciar o conceito de *competência*, que foi aplicado à função do instrumentista aqui abordado. Principalmente a partir das categorias de coros nas quais os respondentes atuaram, verificou-se que ocorrem variações na intensidade das demandas de: leitura à primeira vista, leitura ampliada da partitura (redução de grade), acompanhamento rítmico cifrado, baixo cifrado, transposição, técnicas de regência, técnicas de ensaio de coro, técnicas de canto, dicção de línguas estrangeiras, criação de arranjos vocais, acompanhamento sem notação musical, audição e execução polifônicas, competências sociais e outras variadas. Além disso, realizaram-se análises para verificar as variações nas respostas de regentes e pianistas, bem como entre as diversas regiões do país.

Palavras-chave: Pianista colaborador. Coro. Competência. Habilidade.

ABSTRACT

This research raised and discussed the skills required of choir pianists in Brazil. The literature review addressed publications on collaborative piano, extracting data from it. Posteriorly, a nationwide survey was conducted with pianists and choir conductors to verify how these subjects perceive the intensity of the requisition of each competency listed, with a total of 134 responses. To obtain the data, a self-administered questionnaire was send through the internet. The authors Boterf (2003), Perrenoud (1999; 2000) and Zarifian (2001) served to refer to the concept of competence, which was applied to the role of the focused instrumentalist. Mainly from the choir categories in which the respondents acted, it was verified that there are variations in the intensity of the demands of: sightreading, full score reduction, accompaniment with chord symbols, figured bass, transposition, regency techniques, choir rehearsal techniques, singing techniques, foreign languages diction, creation of vocal arrangements, accompaniment without musical notation, polyphonic audition and execution, social competences and diverse others. There were made analyzes to verify variations in the responses of choir conductors and pianists, as well as between the different regions of the country.

Keywords: Collaborative pianist. Choir. Competences. Skill.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Diagrama das áreas de atuação do pianista segundo Adler 18
Figura 2 - Desenho de pesquisa 38
Figura 3 - Constituição de uma competência global 49
Figura 4 - Formas de atuação dos respondentes 51
Figura 5 - Tipos de coros onde os respondentes atuaram 53
Figura 6 - Correlação entre categorias de coros e formas de atuação 56
Figura 7 - Tempo de atuação dos respondentes 57
Figura 8 - Regiões de atuação dos respondentes 58
Figura 9 - Atuação dos respondentes em mais de uma região 59
Figura 10 - Formação musical dos respondentes 61
Figura 11 - Formação musical dos respondentes de acordo com suas formas de atuação 61
Figura 12 - Tipos de coros dos sujeitos com formação em cursos livres 63
Figura 13 - Formação musical dos respondentes por região 63
Figura 14 - Formação musical dos respondentes em percentuais por região 64
Figura 15 - Demanda de leitura à primeira vista 65
Figura 16 - Correlação entre demanda de leitura à primeira vista e tipos de coros 67
Figura 17 - Correlação entre demanda de leitura à primeira vista e formas de atuação 68
Figura 18 - Demanda de leitura ampliada da partitura 69
Figura 19 - Correlação entre demanda de redução de grade e tipos de coros 71
Figura 20 - Correlação entre demanda de redução de grade e formas de atuação 73
Figura 21 - Exemplo de arranjo coral com acompanhamento cifrado 74
Figura 22 - Levada tradicional para Samba-Bossa 74
Figura 23 - Exemplo de realização de acompanhamento cifrado 75
Figura 24 - Demanda de acompanhamento rítmico cifrado 76
Figura 25 - Correlação entre demanda de acompanhamento cifrado e tipos de coros 77
Figura 26 - Correlação entre demanda de acompanhamento cifrado e formas de atuação 78
Figura 27 - Demanda de realização de baixo cifrado 79
Figura 28 - Correlação entre demanda de baixo cifrado e tipos de coros 80
Figura 29 - Correlação entre demanda de baixo cifrado e formas de atuação 81
Figura 30 - Demanda de transposição 82
Figura 31 - Correlação entre demanda de transposição e tipos de coros 83
Figura 32 - Correlação entre demanda de transposição e formas de atuação 85
Figura 33 - Demanda de técnicas de regência 87
Figura 34 - Correlação entre demanda de regência e tipos de coros 88
Figura 35 - Correlação entre demanda de regência e formas de atuação 89
Figura 36 - Demanda de técnicas de ensaio de coro 92
Figura 37 - Correlação entre demanda de técnicas de ensaio e tipos de coros 93
Figura 38 - Correlação entre demanda de técnicas de ensaio e formas de atuação 93
Figura 39 - Demanda de técnica de canto 97
Figura 40 - Correlação entre demanda de canto lírico e tipos de coros 97
Figura 41 - Correlação entre demanda de canto popular e tipos de coros 98
Figura 42 - Total de coros e respostas sobre pouca demanda de técnica vocal 98
Figura 43 - Total de coros e respostas sobre muita demanda de técnica vocal 100
Figura 44 - Correlação entre demanda de técnicas de canto e formas de atuação 102
Figura 45 - Demanda de dicção de línguas estrangeiras 103
Figura 46 - Correlação entre demanda de dicção e tipos de coros 104
Figura 47 - Correlação entre demanda de dicção e formas de atuação 105
Figura 48 - Demanda de criação de arranjos vocais 106
Figura 49 - Correlação entre demanda criação de arranjos e tipos de coros 106

Figura 50 - Correlação entre demanda de criação de arranjos e formas de atuação 107
Figura 51 - Demanda de acompanhamento "de ouvido" 109
Figura 52 - Correlação entre acompanhamento “de ouvido” e tipos de coros 109
Figura 53 - Correlação entre demanda de execução “de ouvido” e formas de atuação ... 110
Figura 54 - Demanda de audição e execução polifônica 111
Figura 55 - Correlação entre demanda de audição/execução polifônica e tipos de coros 112
Figura 56 - Correlação entre audição/execução polifônica e formas de atuação 112
Figura 57 - Representação da competência global do pianista de coro no Brasil 114
Figura 58 - Demanda de leitura à primeira vista por região 118
Figura 59 - Demanda de redução de grade por região 118
Figura 60 - Demanda de acompanhamento cifrado por região 119
Figura 61 - Demanda de baixo cifrado por região 120
Figura 62 - Demanda de transposição por região 120
Figura 63 - Demanda de técnicas de regência por região 121
Figura 64 - Demanda de técnicas de ensaio por região 121
Figura 65 - Demanda de canto *lírico* por região 122
Figura 66 - Demanda de canto *popular* por região 122
Figura 67 - Demanda de dicção de línguas estrangeiras por região 123
Figura 68 - Demanda de criação de arranjos vocais por região 123
Figura 69 - Demanda de acompanhamento "de ouvido" por região 124
Figura 70 - Demanda de audição e execução polifônica por região 124

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Correlação entre autores e competências do pianista de coro 31
Tabela 2 - Categorias de coros por região de atuação.....60
Tabela 3 - Dados sobre os sujeitos com conhecimentos não-formais em música 62
Tabela 4 - Tipos de coros, formas de atuação e demanda de transposição.....86
Tabela 5 - Correlação entre respostas sobre canto lírico e popular 100
Tabela 6 - Tipos de coros de acordo com a técnica vocal predominante.....101

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 13
2 REVISÃO DE LITERATURA 17
3 METODOLOGIA 33
4 REFERENCIAL TEÓRICO 39
5 ANÁLISE DOS DADOS 51
5.1 SOBRE OS SUJEITOS DA PESQUISA 51
5.2 LEITURA À PRIMEIRA VISTA 65
5.3 LEITURA AMPLIADA DA PARTITURA 69
5.4 ACOMPANHAMENTO RÍTMICO CIFRADO 73
5.5 BAIXO CIFRADO 78
5.6 TRANSPOSIÇÃO 82
5.7 TÉCNICAS DE REGÊNCIA 87
5.8 TÉCNICAS DE ENSAIO DE CORO 91
5.9 TÉCNICAS DE CANTO 95
5.10 DICÇÃO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS 102
5.11 CRIAÇÃO DE ARRANJOS VOCAIS 105
5.12 ACOMPANHAMENTO SEM NOTAÇÃO MUSICAL 107
5.13 AUDIÇÃO E EXECUÇÃO POLIFÔNICA 111
5.14 COMPETÊNCIA GLOBAL DO PIANISTA DE CORO NO BRASIL 113
5.15 COMPETÊNCIAS SOCIAIS 114
5.16 OUTRAS COMPETÊNCIAS 116
5.17 PANORAMA POR REGIÃO 117
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 127
REFERÊNCIAS 129
APÊNDICES 135

1 INTRODUÇÃO

Em sua carreira o pianista poderá deparar-se com circunstâncias profissionais das mais variadas, precisando atuar de formas bastante diversas. A prática em conjunto figura entre tais possibilidades e é sobre essa temática, mais especificamente o caso de quem atua com coros no Brasil, que a presente pesquisa se debruça.

Ao ter atuado como pianista em alguns coros foi possível perceber a demanda que é feita a essa categoria profissional. Diversas competências apreendidas em contexto extra-acadêmico foram bastante requisitadas, ao mesmo tempo em que alguns desafios técnicos pessoais tiveram que ser transpostos, embora a graduação, um bacharelado em instrumento[1], já tivesse sido alcançada.

A partir dessas experiências somadas a trocas de informações com colegas, tanto pianistas como regentes, surgiu o interesse pela realização de uma pesquisa que apresentasse, mesmo que panoramicamente, as competências do pianista de coro atuante no Brasil. Com os dados levantados, seria possível auxiliar no processo de formação de músicos que tenham interesse em trabalhar com coros.

Tendo-se vivenciado uma atuação profissional multifacetada foi possível perceber, empiricamente e em conversas informais com colegas de profissão, que a função de *pianista de coro* pode ser uma das atividades profissionais financeiramente mais atraentes. Estes instrumentistas, no entanto, precisam estar capacitados a atuar como bons profissionais em cada uma das situações de trabalho com as quais se depararem.

Duas bases que comumente são usadas para fazer as adjetivações *amador* e *profissional* são a presença ou ausência de remuneração financeira e a capacidade técnica e artística. Dessa forma considerou-se *pianista profissional* como aquele que recebe uma gratificação monetária pelo trabalho realizado competentemente. Tendo-se consciência de que nem todos os pianistas atuantes com coros são profissionais, mas sabendo que as demandas feitas a tais instrumentistas podem ser as mesmas, os aspectos apresentados na presente pesquisa seriam também compatíveis a pianistas amadores.

Tendo em vista que esta pesquisa se debruça sobre a atuação profissional do pianista de coro e que exercer uma profissão supõe uma relação de serviço, para que o pianista de coro possa atuar de forma satisfatória ele precisa desenvolver as competências

[1] Este bacharelado em piano foi cursado na Escola de Música e Belas Artes do Paraná, de 2004 a 2008. Neste currículo foram abordadas competências inerentes à prática do pianista de coro nas disciplinas de leitura à primeira vista, música de câmara e canto coral.

que lhe serão requeridas pelos seus clientes. Dessa forma, nada melhor que investigar diretamente com os destinatários desses serviços e com outros pianistas experientes na área quais seriam essas competências. Nesta investigação não se leva tais questionamentos diretamente aos coristas, apenas a regentes e pianistas por razões diversas: a) a quantidade de dados a ser avaliada é proporcional à quantidade de sujeitos pesquisados, portanto, considerar a experiência dos pianistas e regentes é menos complexo do que considerar a dos coristas; b) as experiências de ambos profissionais, regente e pianista, tenderia a contemplar suficientemente à proposta; c) considerando que grande parte dos coros brasileiros é formada por leigos/amadores[2] (FIGUEIREDO, 1990; GRINGS, 2011; JUNKER, 1999; KOHLRAUSCH, 2015) correr-se-ia o risco de levantar dados menos significativos, por conta da probabilidade de os cantores não estarem atentos às especificidades da profissão em questão.

A função de preparar um grupo para a execução musical data do séc. XVII, sendo que tal profissional era conhecido como *maestro al cembalo*, e sua função foi evoluindo e mudando a forma de atuação ao longo dos séculos de acordo com a demanda existente. Tais fatos deram maior destaque a pianistas acompanhadores que chegaram a ser colocados no mesmo patamar que os solistas[3]. Tal assunto é discutido no Capítulo 2, percebendo-se, também, que o domínio técnico e artístico necessário para a função de acompanhamento precisa ser tão intenso quanto para o solista.

Dadas as diversas mutações ocorridas nas últimas décadas no campo da música, é certo que as demandas feitas ao pianista de coro contemporâneo são diferentes daquelas, por exemplo, da década de 1960 (época em que foi publicado importante livro de Adler sobre acompanhamento pianístico). Além disso, no Brasil o que se espera desse profissional pode ser diferente do demandado em outros países. Dessa forma, é preciso constantemente rever a atuação de tal músico, o que levou ao estabelecimento da seguinte questão de pesquisa: quais as competências requeridas a pianistas de coro no Brasil?

---

[2] Durante a pesquisa os termos *leigo* e *amador* foram usados distintamente, mas aqui estão sendo usados de forma semelhante por causa das fontes citadas, que nem sempre usam tais termos da mesma forma que o presente trabalho. No capítulo 5 ocorre discussão mais aprofundada sobre esse assunto.

[3] Moore, por exemplo, afirma: "a vital importância desses acompanhamentos nesses exemplos difíceis é óbvia, mas eles não são importantes meramente por causa de sua dificuldade técnica. A parte do piano da mais simples canção de Schubert tem a mesma importância que aquela da 'Erl King', e por causa de sua simplicidade e pobreza, o pianista que pretende ser musical tem muito mais sobre o que pensar" (1944, p. 2, tradução nossa). Embora Moore esteja se referindo à canção de câmara nesta citação, exemplos na antologia coral também podem ser citados, como nos casos dos *Le Ballet des Ombres* de Hector Berlioz e *An die Sonne D439* de Franz Schubert.

A partir da questão de pesquisa o objetivo geral definido foi o de levantar e discutir as competências requeridas a pianistas de coro atuantes no Brasil. Para cumprir com tal finalidade foram fixados os seguintes objetivos específicos: a) discorrer sobre o conceito de *competências*, aplicando-o à função de pianista de coro; b) levantar dados que apontem as especificidades de atuação do pianista de coro no Brasil; c) correlacionar o conceito de competências com os dados levantados pela pesquisa.

Diversos termos serão utilizados ao longo deste trabalho para descrever o pianista que atua com coros, principalmente *acompanhador*, *correpetidor* e *colaborador*, mas *pianista de coro* será usado predominantemente por ser um termo claro e amplo que, no entendimento deste pesquisador, define o instrumentista aqui focado. Maior discussão sobre terminologia está contemplada na revisão de literatura realizada no Capítulo 2, seção na qual também constam textos publicados sobre a atuação do pianista colaborador. Tais publicações abarcam diferentes competências requeridas a tal categoria e encontram-se organizadas em tabela. Também foram contemplados textos que abordam aspectos relacionados à formação dos pianistas colaboradores, seus modos de ser e agir, sua relação com o mercado de trabalho e a valoração que têm recebido.

No Capítulo 3 são apresentados os direcionamentos metodológicos do texto em função dos objetivos traçados. São justificados a utilização de pesquisa quantitativa e o levantamento de dados para o *survey* realizado através de um questionário com escala *Likert*.

O referencial teórico situa-se no Capítulo 4, o qual consta de uma apresentação do conceito de competências a partir dos autores Zarifian (2001), Boterf (2003) e Perrenoud (1999; 2000), correlacionando-o à atuação do pianista de coro. Cabe salientar que o termo utilizado na presente pesquisa será sempre *competência*, em detrimento de *habilidade*, haja vista que diversos dos autores aqui pesquisados usam ambos os termos sem o devido cuidado, por vezes indiscriminadamente, muito embora *competências* requeiram uma mobilização e combinação judiciosa e oportuna de recursos como conhecimentos e/ou habilidades.

No Capítulo 5 são contempladas a análise dos dados e informações categorizadas de aspectos julgados relevantes nas respostas recebidas dos respondentes ao questionário. Além da apresentação panorâmica das informações ocorrem extratos de informações específicas a diversos âmbitos. Verificou-se, por exemplo, se respostas de pianistas e regentes foram similares, se a atuação em categorias específicas de coros também demanda competências específicas, entre outras análises. Diversos desses aspectos foram

apresentados em forma de texto e de gráfico para facilitar sua compreensão, inclusive com uma representação gráfica da competência global do pianista de coro no Brasil. Por fim, no Capítulo 6 são apresentadas as considerações finais do trabalho, também constando propostas de pesquisas futuras derivadas dos dados aqui expostos.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Neste capítulo foram revisados trabalhos que abordaram a colaboração pianística, em diversos âmbitos e não exclusivamente na atividade com coros, pois literatura que tange a atuação em coros é mais escassa, como já percebido por Paiva (2008, p. 10). Buscou-se extrair informações concernentes ao escopo da presente pesquisa de forma que fosse possível evidenciar competências tidas como inerentes à atuação pianística com coros. Tais dados constam de forma condensada na Tabela 1, no final deste capítulo.

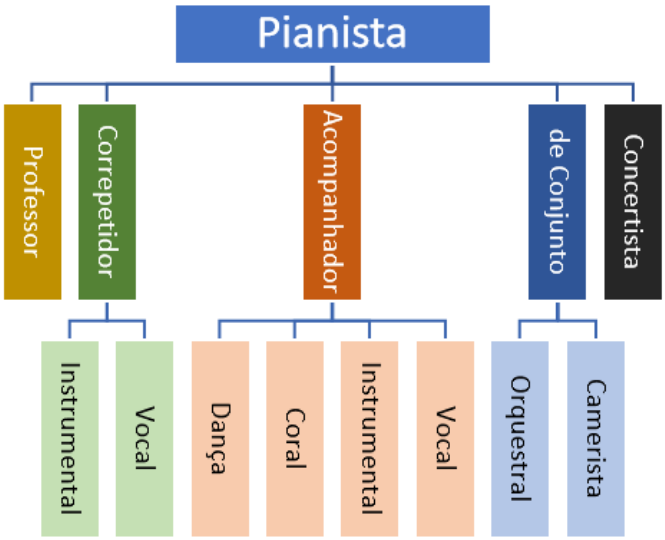
Investigando as variações de habilidades nos campos de atuação de pianistas, Muniz (2010) categoriza-os como camerista, correpetidor e colaborador. Ele, assim como Alexandria (2005, p. 31) e Mundim (2009, p. 27), argumenta que, a partir da evolução histórica do músico acompanhador, é possível encontrá-los em diversos espaços de atuação, "como instituições de ensino de música (desde cursos básicos a ensino superior), corais, grupos de óperas, músicos de câmara, entre outros" (MUNIZ, 2010, p. 13). As categorias de pianistas apresentadas pelo autor recebem definições baseadas nas especificidades das funções e a consequente demanda de habilidades. Muniz, porém, difere de outros autores, como Adler (1965). Este utiliza-se de outras terminologias e subdivisões da classe, como visto na Figura 1. Tal imagem apresenta o pianista atuante em coros como sendo um *acompanhador*, embora pouco adiante em seu texto o autor afirme que o *coach*, ou correpetidor, possa atuar também com coros (ADLER, 1965, p. 5), o que, portanto, difere um pouco da representação gráfica.

Trabalhos como estes agregam valor ao buscar clarificar as atuações específicas, o que permite a tais pianistas uma formação adequada, entre outras coisas. Embora a proposta da presente pesquisa não seja de delongar-se sobre estas questões terminológicas, entende-se que podem surgir situações onde a atuação do pianista não seja tão explicitamente clara, portanto outras nomenclaturas menos delimitadoras, como *colaborador*, podem vir a ser consideradas mais adequadas pelos próprios instrumentistas.

Sobre nomenclaturas, sabe-se que diversas têm sido utilizadas e debatidas quando se trata do pianista que atua em conjunto. Termos como *acompanhador*, *correpetidor*, *camerista*, *vocal coach* e *colaborador* têm sido difundidos (COSTA, 2011; KATO, 2013; KATZ, 2009; MONTENEGRO, 2013; MOORE, 1944; MUNDIM, 2009; MUNIZ, 2010; PAIVA, 2008; PICCHI, 2013; RUBIO, 2012; RUIVO, 2015; SOUSA 2014). O norte-americano Katz (2009) afirma que atualmente *colaborador* tem sido mais utilizado, pelo

menos em seu país, sendo que para alguns "a justificativa do termo 'colaborador' é a etimologia[4]" (KATO, 2013, p. 9).

Figura 1 - Diagrama das áreas de atuação do pianista segundo Adler



Fonte: ADLER, 1965, p. 4.

Ao abordar essa questão terminológica pode-se aplicar o conceito de *emprego-padrão* de Guy Le Boterf, que "representa uma família de postos de trabalho similares ou próximos por suas atividades ou pelas competências que eles requerem" (2003, p. 26). Assim, *colaborador* apresenta-se como sendo mais amplo, englobando todas as demais categorias.

Cianbroni, após diferenciar o *correpetidor* e o *acompanhador*, defende que o

> colaborador é o pianista que tem como campo de atuação uma gama de atividades que envolvem diversas funções musicais e que nestes diversos segmentos, ele pode atuar tanto como acompanhador (tocando o repertório), quanto como um *coach* (professor ou preparador), visto estar colaborando com a preparação de músicos para as suas respectivas performances. [...]. Sendo assim, a colaboração envolve atividades de acompanhamento e correpetição, se tornando mais abrangente e apropriada para a designação das atividades (CIANBRONI, 2016, p. 29).

Com certa dose de humor Katz diz que continua fazendo o que já fazia antes do surgimento deste termo, mas agora, ao invés de se soletrar mal ao termo *acompanhador*,

[4] "A palavra provém de dois elementos do latim: o prefixo *co* (com) e o radical *labor* (trabalho) – portanto, tal dado pode sugerir que este termo seja suficiente para representar o *trabalho* do pianista em parceria *com* outros artistas. Neste âmbito, o pianista estaria em igualdade de condições com seu(s) parceiro(s)" (KATO, 2013, p. 9).

as pessoas podem tropeçar em *colaborador*[5] (2009, p. 3), diferente de Picchi (2013), que se posiciona a favor de terminologias mais específicas. Este último autor também discorda de Adler, ao defender o uso do termo *correpetidor* apenas para atuantes com ópera. Em sua opinião todos pianistas de conjunto são cameristas, sendo o professor e o solista as demais categorias existentes na atividade pianística (p. 3).

Considerando-se as diversas opiniões dos autores, entendeu-se que o termo mais abrangente é *colaborador*, por este profissional poder "atuar, indistintamente, em qualquer contexto" (MONTENEGRO, 2013, p. 20), mas que casos de especificidades de atuação podem vir a ocorrer, o que pode demandar o uso de nomenclatura variada.

Sendo um dos principais autores revisados no âmbito da colaboração pianística, Adler (1965) tem sido revisitado constantemente. Em *The art of accompanying and coaching* ele aborda aspectos históricos do acompanhamento pianístico e *coaching*[6], bem como aspectos idiomáticos de diversos instrumentos e da voz. Por considerar a necessidade de conhecimento de línguas estrangeiras, o autor apresenta o alfabeto fonético internacional, de forma a facilitar uma dicção correta dos fonemas, seguido de capítulos referentes a algumas das principais línguas utilizadas em obras da música erudita ocidental. Diversos elementos de estilo musical também são abordados, demonstrando a preocupação do autor com este aspecto. Adler propõe que o músico interessado em atuar como *coach* de óperas aprenda o ofício através da experiência[7], o que Picchi (2013) afirma ocorrer tradicionalmente no Brasil. Tal sugestão segue na contramão de autores nacionais mais recentes (ALEXANDRIA, 2005; CIANBRONI, 2016), que tendem a apontar a existência de uma lacuna na formação do pianista colaborador nacional ao invés de sugerir que cada pianista busque aprender o ofício individualmente.

No texto de Muniz encontra-se um apanhado histórico do surgimento e desenvolvimento dos músicos acompanhadores, além de algumas informações como a demanda de polivalência a tal músico e sua posição como precursor do regente (MUNIZ, 2010, p. 22). Este mesmo autor defende que os pianistas acompanhadores passaram a

---

[5] "I still do what I always did, but now, instead of misspelling accompanist (accompianist or acompianist), people can trip over 'collaborative' (how many l's and how many b's are there anyway?)" (KATZ, 2009, p. 3).

[6] O termo *coaching* é apresentado pelo autor como sendo o equivalente inglês do *Korrepetitor* alemão, ou do francês *répétiteur* (ADLER, 1965, p. 5).

[7] "Como é possível aprender todas suas diferentes funções? A resposta é simples: através do talento e experiência" (ADLER, 1965, p. 224, tradução nossa).

ganhar destaque, no mesmo nível do solista. Embora tal afirmação possa ser contestada, por causa da forma como a sociedade ainda tem os solistas em mais alta estima (CERQUEIRA, 2010, s.n.p.; MOORE, 1944, p. 1)[8] e não por conta de menor capacidade dos colaboradores, ainda se percebe que a atuação do pianista que atua em conjunto é significativa. Haja vista que esta função tem se tornado "peça importante na realização dos trabalhos musicais em que a participação de um profissional qualificado nesta área é imprescindível" (*ibidem*, p. 23). Muniz não é o único a apresentar uma elevação do *status* de pianistas que atuam em conjunto. Alexandria (2005), em capítulo que contempla o histórico do acompanhamento musical, ressalta que a função do pianista acompanhador "não pode ser entendida como secundária ou mesmo menos difícil de ser realizada" (ALEXANDRIA, 2005, p. 43) que a do solista.

Especificamente sobre o pianista de coro, Muniz defende que este atua, inclusive, como um codiretor do grupo, devendo, portanto, manter a proximidade com o regente para auxiliá-lo quando e no que for necessário. Semelhantemente, Paiva apresenta o que chama de *Núcleo Coral* que consiste de elementos intrínsecos e extrínsecos ao pianista. Estes dizem respeito, respectivamente, às especificidades próprias desse instrumentista e aos aspectos que "o relacionam com o coro e o regente" (PAIVA, 2008, p. 9).

Muniz afirma que seus entrevistados declararam que é "imprescindível que o pianista de coro possua conhecimentos de leitura à primeira vista, estilístico, técnica de transposição, leitura de grade coral e de grade orquestral[9]" (2010, p. 28). Também ocorre a demanda de execução das linhas melódicas dos naipes para eventual auxílio e leitura de cifras com acompanhamento rítmico. De acordo com o autor, mesmo com o mercado de trabalho estando em ascensão para o pianista que toca em conjunto, as habilidades demandadas costumam ser desenvolvidas empiricamente devido à escassez de formação específica no Brasil (*ibidem*, p. 39).

Outros autores corroboram a percepção de existência de empirismo na formação específica de pianistas colaboradores (BOMFIM, 2012, p. 25; BORGES e MIRANDA, 2014, p. 128; CIANBRONI, 2016, p. 31; MONTENEGRO, 2013, p. 26; MUNDIM,

[8] Assunto também mencionado brevemente por Katz: "É importante lembrar que apenas há cem anos muitos acompanhadores […] tocavam nos concertos atrás das cortinas para não interferir com a adulação da Estrela" (KATZ, 2009, p. 277, tradução nossa).

[9] A expressão *full score* é o equivalente na língua inglesa para *grade*, e representa "uma partitura [...] para orquestra, com ou sem vozes, contendo detalhes completos a respeito da obra musical a ser executada de acordo com as intenções do compositor" (PINHEIRO, 2006, p. 11). Dessa forma, doravante o termo *grade* será usado para indicar este tipo de partitura, seja coral ou orquestral.

2009, p. 17; MUNIZ, 2010, p. 13; PAIVA, 2008, p. 10; ROSE, 1981, p. 4; RUIVO, 2015, p. 10; SOUSA, 2014, p. 31; WHITE, 2010, p. 1), embora seja evidente que a construção de competências deva constar no ensino profissionalizante (PERRENOUD, 1999, p. 17). Tal relação entre a formação dos pianistas e a demanda do mercado de trabalho encontra certa afinidade em Perrenoud, quando ele argumenta que "jamais há tempo suficiente de expor o 'mínimo que se deve saber antes de agir'. [...] Trata-se de 'aprender, fazendo, o que não se sabe fazer'" (1999, p. 55), mesmo porque podem ocorrer variações entre as atividades reais e as descritas em um cargo (BOTERF, 2003, p. 29). Assim, entende-se que a exposição às demandas da prática em conjunto, sob orientação pedagógica adequada, seria salutar desde cedo para o pianista.

Pianistas encontram-se numa situação em que as variadas possibilidades de trabalho geram a necessidade de desenvolvimento de diferentes competências. Para Requião (2005, p. 1385), embora haja disciplinas que contemplem a demanda para estes futuros profissionais, cursos brasileiros que orientem seus discentes a formações muito especializadas em detrimento de formação mais generalista tendem a não atender mais a demanda do mercado de trabalho do músico brasileiro. Borges e Miranda (2014) defendem a necessidade de atuação multifacetada do músico contemporâneo, de forma que atue em performance, composição, regência, produção etc.

A respeito de oferta de emprego como instrumentista, Cerqueira expõe a percepção de bacharéis em piano informando que a maior demanda ocorre na correpetição, seguido do ensino de piano, dado que poderia influenciar as graduações nacionais.

Cianbroni (2016, p. 106), Borges e Miranda (2014, p. 118), Barros e Silva (2014, p. 123) e Alexandria (2003) apresentam haver necessidade de instrução específica aos pianistas que tocam em grupo. "Não se pode negligenciar as oportunidades potencialmente vivenciadas por este instrumentista em formação [...] de tocar com outros músicos, como em atividades de colaboração pianística" (CIANBRONI, 2016, p. 16). Alexandria menciona o "caso do pianista acompanhador, cuja formação específica não é amplamente contemplada pelas instituições educacionais brasileiras, apesar do grande número de pianistas atuando nesta área" (2003, p. 5). A autora sugere currículos "mais

condizentes com a realidade atual da área, com as expectativas do mercado de trabalho e com a sociedade contemporânea" (2005, p. 24)[10].

Saliente-se a afirmação de Perrenoud que defende que “nenhuma competência é estimulada desde o início. As *potencialidades* do sujeito só se transformam em competências efetivas por meio de aprendizados que não intervêm *espontaneamente*” (1999, p. 20). Ou seja, as instituições formadoras podem intervir atuando no ensino dessas áreas, principalmente porque a formação voltada à prática solista pode não equipar adequadamente para as necessidades da atuação em conjunto (MOORE, 1944, p. 1)[11].

A polivalência requisitada ao pianista de coro requer que sua formação também seja interdisciplinar. O conceito de *competência* (Capítulo 4) demanda a mobilização de diversos conhecimentos, portanto a presente pesquisa justifica-se também pelo fato de que “a consideração e a aplicação de conceitos e princípios científicos a uma abordagem de contribuição interdisciplinar à ação pianística poderá abrir espaço para uma atitude pedagógica mais abrangente” (PÓVOAS, 1999, p. 3).

Ainda sobre o assunto da necessidade de formação específica, em âmbito brasileiro as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Música definem em seu artigo 3º que tais cursos devem revelar “habilidades e aptidões indispensáveis à atuação profissional na sociedade” (BRASIL, 2004, s.n.p.). Já no artigo 5º consta que devem haver “estudos que permitam a integração teoria/prática relacionada com o exercício da arte musical e do desempenho profissional” (*idem*). Dessa forma, “a formalização dos novos conhecimentos adquiridos pode revelar-se um poderoso meio de incentivar o entendimento das situações e, ao mesmo tempo, sistematizá-lo e difundi-lo” (ZARIFIAN, 2001, p. 73). Para Perrenoud “o problema é não se perder em sua diversidade, agrupá-las e hierarquiza-las para identificar um número restrito de competências a serem desenvolvidas e os recursos que elas mobilizam” (1999, p. 36). Portanto, no âmbito da atuação do pianista de coro a experiência adquirida pelos profissionais pesquisados permite uma taxonomia desses conhecimentos. Assim, é possível capturar a realidade de atuação nesse campo e, por conseguinte, sistematizar e difundir formação para tal prática.

---

[10] É evidente que se nota, de lá para cá, uma evolução nesse âmbito. Tomemos como exemplo o currículo do bacharelado em instrumento da Universidade de São Paulo (2017), que oferta 7 semestres de disciplinas de colaboração pianística. Assim, já é possível encontrar cursos e docentes que buscam ofertar tal ensino.

[11] “[...] their training, apart from the technique of piano playing, does not give them the necessary equipment that an ensemble pianist needs” (MOORE, 1944, p. 1).

"Para formar em competências à altura das situações da vida, o mais sábio é não fazer como se as conhecêssemos. Melhor seria adotar um processo de investigação, para ter uma ideia das situações com as quais as pessoas confrontam-se ou irão confrontar-se em sua vida" (PERRENOUD, 1999, p. 74). Boterf ainda argumenta que "é possível identificar, a partir da análise dessas situações profissionais reais, uma cartografia de situações profissionais típicas. [...]. Essa cartografia permite determinar *a priori* as situações típicas no seio das quais uma pessoa pode exercer seu ofício" (2003, p. 25).

Além dos autores que afirmam haver empirismo na formação de pianistas colaboradores, Alexandria alega que usualmente tais profissionais a desenvolvem "por meio da prática cotidiana e de informações advindas do seu próprio interesse em buscar informações" (2005, p. 73) que subsidiem suas práticas. Conforme a autora, tal fato tende a ocorrer em âmbito brasileiro, pois em solo estrangeiro, como o norte-americano, observa-se a existência de currículos que contemplam a formação do pianista acompanhador[12]. Da mesma forma Porto, ao abordar o pianista correpetidor e sua atuação no Brasil, verificou que as inúmeras habilidades requisitadas a esses músicos costumam ser desenvolvidas empiricamente pelo fato de não haverem, ainda, cursos acadêmicos voltados à correpetição (2004, p. ix), aspecto que, conforme já mencionado, demonstra estar mudando, pelo menos em algumas instituições. Ao final, com base na pesquisa realizada, esta autora apresenta propostas de disciplinas que serviriam para a construção das competências necessárias à categoria de pianistas em questão.

Mesmo em competências consideradas essenciais à colaboração pianística, como é o caso da leitura à primeira vista, os pianistas "adquirem esta capacidade por meio da prática, na quantidade de experiências musicais que pressupõe esta habilidade específica" (BOMFIM, 2012, p. 29), dado que Costa confirma (2011, p. 2). Afirmação como esta leva a questionar se as graduações em piano no Brasil têm se preocupado e conseguido desenvolver competência tão fundamental como essa para a atividade profissional do pianista, uma vez que ser capaz de executar obras em pouco tempo pode ser o diferencial para a empregabilidade. Como visto em Bomfim, "os melhores leitores à primeira vista despendiam maior tempo em atividades de acompanhamento e acumulavam um repertório mais amplo nessa área do que os leitores menos hábeis" (BOMFIM, 2012, p. 25), ou como expôs Katz, a vida de um colaborador de sucesso requer velocidade na

[12] Poucos anos após a afirmação de Alexandria (2005), Katz a corrobora ao informar existirem pelo menos duas dúzias de instituições acadêmicas com currículos específicos para a colaboração pianística na América do Norte (KATZ, 2009, p. 277).

preparação de repertório[13]. Tais dados demonstram qual profissional tem maior demanda de trabalho, pois "a leitura 'à primeira vista' é fundamental para pianistas correpetidores" (PINHEIRO, 2006, p. 17).

Indo ao encontro da demanda de boa leitura à primeira vista feita ao pianista colaborador, Costa (2011) realizou pesquisa sobre o assunto abordando tanto pianistas experientes e atuantes no mercado de trabalho quanto alunos de graduação, sendo possível perceber que ambas categorias podem apresentar dificuldades na execução à primeira vista. Tal percepção correlaciona-se com a supracitada situação apresentada por Bomfim (2012, p. 29), de que nesse âmbito os pianistas podem não dominar bem tal competência.

Em um segundo momento Costa criou "um laboratório experimental de leitura à primeira vista aplicada à colaboração pianística" (2011, p. xi), buscando testar situações frequentes que ocorrem ao pianista colaborador (*ibidem,* p. 69). Cada voluntário teve um repertório de leitura diferente, de acordo com as dificuldades individuais, de "harmonia, textura, ritmo, andamento, extensão ou tessitura [e] gênero" (*ibidem*, p. 70). Ao término das atividades do laboratório foi possível constatar uma maior desenvoltura na realização de leitura à primeira vista dos voluntários. Essa ampliação da quantidade de exercícios em laboratório demonstra afinidade com Moore, que defendia que o desenvolvimento de leitura à primeira vista e transposição ocorrem através de prática (1944, p. 61). Da mesma maneira Picchi afirma que "a aquisição dessa competência é endógena, isto é, ler se aprende lendo" (2013, p. 5).

Alexandria (2005) e Porto (2004) demonstram que, já à época, ocorria preocupação com o processo formativo para este mercado de trabalho específico. São encontradas alegações de que a pesquisa brasileira reservava "um espaço limitado" (ALEXANDRIA, 2005, p. 28) a esse assunto, apesar da relevância de tal profissional. Também encontra-se a informação de que esta categoria de músicos precisa deter conhecimentos específicos e, portanto, demanda "formação acadêmica diferenciada, ampla e diversificada" (*idem*). Sendo uma das escassas publicações que discorrem sobre *competências*, a pesquisa de Alexandria preocupa-se em, sucintamente, abordar o assunto, fazendo-o com apenas um autor em comum com a presente pesquisa (Perrenoud), o que não desencaminha o conceito, pelo contrário, consegue apresentá-lo suficientemente.

[13] "A vida para um colaborador de sucesso é vivida em alta velocidade, o que seria impossível sem esta habilidade especial" (KATZ, 2009, p. 278, tradução nossa).

Cianbroni também identificou a escassez de trabalhos que fizessem diferenciação entre os termos *habilidades* e *competências*:

> percebe-se que, de uma forma geral, os trabalhos nacionais visam explorar as habilidades e competências necessárias para a prática de colaboração pianística, contrapondo com a falta de formação superior específica no país para o desenvolvimento dessas atividades. Cabe ressaltar que estes dois termos (habilidades e competências) são empregados indistintamente. A maioria dos trabalhos não se preocupa em distingui-los conceitualmente no texto (CIANBRONI, 2016, p. 22).

Concorda-se com o autor, diferenciando-se que, enquanto a pesquisa de Cianbroni utiliza a noção de mobilização de conhecimentos voltada para o aprendizado (*ibidem*, p. 34) na colaboração pianística, na presente pesquisa busca-se abordar o conceito de competência e correlacioná-lo à atividade de pianista de coro. Naquela pesquisa foram investigadas "as perspectivas e impasses na mobilização de conhecimentos de estudantes de piano em situações de colaboração pianística, tendo em vista três modalidades: colaboração instrumental, coral e vocal solo" (2016, p. 17). Entende-se, assim, que ocorre aproximação com o referido trabalho, pois, como consta no Capítulo 4 desta, o conceito de competência contempla requisição de mobilização de conhecimentos.

Em âmbito internacional, Rose (1981) pesquisou as diferenças entre opiniões de professores e profissionais do acompanhamento pianístico para verificar habilidades necessárias na formação de tais pianistas. Utilizando uma escala *Likert* com 4 níveis, a autora englobou aspectos de competências pianísticas, de acompanhamento, vocais, linguísticas, repertório, relacionamentos humanos e outras. A pesquisa teve como respondentes 20 profissionais e 31 instituições de ensino. Os resultados encontrados indicam que os sujeitos tiveram respostas semelhantes, e que algumas competências são consideradas muito importantes enquanto outras são tidas como menos requisitadas. Leitura à primeira vista, por exemplo, figura entre as mais importantes, no que concorda Risarto ao defender que ela é "muito importante para cameristas, pianistas acompanhadores, correpetidores, pianistas de orquestra, etc" (2010, p. 108).

O trabalho de Rose difere da presente investigação por ser voltada à formação, pelo fato de abordar países diferentes do Brasil (no caso foram Estados Unidos da América, Áustria, Canadá, Inglaterra e Alemanha Ocidental) e pela limitação de respondentes, além da janela temporal que nos separa. É uma pesquisa de grande magnitude, principalmente considerando-se as limitações tecnológicas da época. Embora a autora discuta currículos baseados em competências, o termo em si não recebe a devida

atenção, com discussão a esse respeito limitada a um curto parágrafo de definição do termo[14].

Retornando ao texto de Alexandria (2005), esta aborda aspectos de formação do pianista, culminando nas competências do pianista acompanhador levantadas junto a pianistas atuantes nessa área. Entre as demandas apresentadas pelos seus entrevistados foram levantadas: leitura à primeira vista, domínio técnico do piano, postura profissional, compreensão do texto musical em nível estrutural, noções sobre o instrumento/voz que está sendo acompanhado, conhecimento de literatura sobre piano acompanhador, prática de reduções, controle da sonoridade do piano, conhecimentos de fonemas de línguas estrangeiras comuns ao canto, transposição, execução de baixos cifrados e prática de música popular com cifras, ritmos e estilos (*ibidem*, p. 51 e 52) além da demanda de criação de acompanhamentos, no caso de pianistas de coros. Algumas dessas demandas, especialmente se tratando daquelas que não dizem respeito à prática pianística propriamente dita, se fazem por causa de situações específicas que podem ser vivenciadas pelo pianista. Tomemos como exemplo o domínio de línguas estrangeiras, que se dá pela atuação de pianistas como auxiliares dos regentes de coros. Tal situação faz com que eventualmente assumam ensaios de naipes, assim precisando orientar os cantores quanto à correta dicção.

Assim como esta última autora, Montenegro tem como âmbito de sua pesquisa o Centro de Educação Profissional - Escola de Música de Brasília. O seu trabalho contempla *os modos de ser e agir do pianista colaborador*, através de um estudo de entrevistas com profissionais do referido centro. "A investigação teve como objetivo geral compreender como os pianistas colaboradores percebem os seus modos de ser e agir na profissão" (MONTENEGRO, 2013, p. 16). O texto da pesquisa contempla uma revisão de literatura sobre a atuação do pianista que coopera com outros músicos. A partir daí o autor opta por usar a terminologia *colaborador*, por considerá-la mais adequada, devido ao "maior número de funções que o profissional possa ter no contexto investigado" (*idem*, p. 21). Segundo ele, a diversificação dessas funções demandaria de tal pianista habilidades e competências específicas. Figuram entre elas o domínio do piano, a leitura à primeira vista, a prática de música popular, o baixo cifrado e as técnicas de redução de grade.

[14] A autora usou uma definição de Ronald Lee, de 1977, em que competência seria a "habilidade demonstrada para executar uma tarefa adequadamente; é a condição de ter a capacidade de resolver as necessidades do trabalho suficientemente" (LEE *apud* ROSE, 1981, p. 6, tradução nossa).

Sobre a inserção do músico contemporâneo no mercado de trabalho, Borges e Miranda afirmam que o perfil de atuação multifacetado "se torna quase que uma obrigatoriedade em tempos atuais" (BORGES e MIRANDA, 2014, p. 119), o que é corroborado por Barros quando este afirma que o pianista brasileiro carece de "uma formação que possibilite a ele adaptar-se às exigências do mercado; que o transforme num intérprete melhor, com uma consciência mais profunda daquilo que executa; que faça dele, enfim, um músico mais completo" (1998, p. 4). Tal necessidade de multifuncionalidade também está presente em Paiva (2008, p. 39).

Em solo português, Rubio pesquisou o "multifacetado papel do pianista acompanhador, e o seu impacto na aprendizagem musical dos estudantes de instrumento durante o ensino básico e secundário" (2012, p. I). Com base em tal pesquisa percebe-se que as mesmas demandas e valor atribuídos aos pianistas de Portugal se dão no Brasil. Vale ressaltar que, na pesquisa realizada, a segurança transmitida pelo pianista, através de seu domínio sobre o piano e a música, "foi considerada pelos inquiridos de todas as faixas etárias, como o fator mais influente no desempenho do aluno" (*ibidem,* p. 50). Tal segurança é demandada também por cantores, conforme demonstrado por Sousa (2014, p. 41). Resta saber se tal necessidade se dá pela falta de domínio de suas próprias partes ou por outra razão.

Katz, autor de *The Complete Collaborator* (2009), aborda diversos aspectos da prática do pianista que atua em conjunto, desde habilidades consideradas mais básicas até outras tidas por mais complexas, dando maior ênfase à música vocal. A sincronização rítmica entre pianista e demais músicos consta, mas é considerada apenas uma pequena parte do trabalho do colaborador (KATZ, 2009, p. 3) sendo que a respiração é apresentada como sendo de extrema importância nesse âmbito. Para tanto, o autor sugere que o pianista seja capaz de cantar as demais partes da grade enquanto executa a pianística. Dito isto, ele discorre sobre a variedade de situações que envolvem a respiração indicando formas de abordá-las.

A importância do texto em canções e a demanda de conhecimentos de línguas estrangeiras também estão presentes na obra de Katz, com vistas a uma interpretação musical adequada. A sincronia deve ocorrer na vogal, e não na consoante, de acordo com o autor. Além disso, são abordadas questões relacionadas à inflexão (inclusive em obras não-vocais) e a uma interpretação condizente com o caráter do texto e com os jogos entre este e a parte do piano. Tais aspectos são relevantes a pianistas de coro pela utilização frequente de textos em corais.

Embora a colaboração com cantores seja o foco principal do livro, este trabalho junto a instrumentistas também é abordado, conquanto de forma bem mais sucinta, assim como formas de simular diversos instrumentos ao piano quando se trata de realizar reduções orquestrais, aspectos também encontrados na obra de Moore (1944). Sobre tais reduções Katz apresenta sugestões de formas de estudo e eventuais adaptações para uma idiomática mais pianística, considerando-se que, por vezes, a escrita orquestral reduzida é de difícil execução ao piano. Sobre reduções de partituras com propósitos de estudo, Picchi afirma que "ao pianista correpetidor se apresentam, com frequência, textos antipianísticos ou, ao menos, muito incômodos, especialmente reduções de orquestra" (2013, p. 4).

Além de questões, entre outras, sobre domínio técnico-musical, equilíbrio sonoro e criação de introduções, interlúdios e poslúdios, assuntos importantes como a necessidade de flexibilidade e adaptação por parte do pianista são orientações dadas pelo autor, afirmando que o domínio de tais matérias pode facilitar o sustento financeiro do pianista (KATZ, 2009, p. 153).

Com base na obra deste autor, Kato discorreu sobre o desenvolvimento técnico-artístico do pianista colaborador através da execução de repertório *Lied* (2013). Além de revisão bibliográfica sobre o histórico do acompanhamento e a terminologia utilizada para esta categoria de pianistas, é apresentado um "panorama do desenvolvimento da escrita pianística no repertório" (KATO, 2013, p. 13) em questão. Também são encontradas informações sobre competências desse tipo de instrumentista (*ibidem*, p. 97). Por fim a autora conclui que o repertório *Lied* também pode ser usado para desenvolver as habilidades necessárias a um pianista, com a vantagem de fazê-lo com alguma orientação mercadológica (*ibidem*, p. 126).

Assim como os dois autores anteriores, Sousa (2014) aborda as relações entre o pianista colaborador e o cantor erudito, discorrendo sobre habilidades, competências e aspectos psicológicos. Em seu trabalho é possível constatar que a procura por pianistas concertistas tem diminuído, que a demanda por um músico polivalente tem se erguido (SOUSA, 2014, p.25) e que o trabalho de colaboração é aprendido pelos pianistas de forma empírica. No trabalho da autora são abordadas terminologias e habilidades requisitadas ao pianista colaborador, decorrentes das funções que lhe são demandadas. Tal qual outros autores, Sousa afirma que boa leitura à primeira vista é uma competência essencial à função, entre outras mais. Nesta pesquisa encontra-se que o pianista colaborador atuante com cantores eruditos "deve ter um *approach* psicológico para tratar

com esse grupo específico de músicos" (*idem*, p. 41) através de temperamento compreensivo e adaptabilidade, pois "um acompanhador de sucesso está aberto a críticas e sugestões" (WHITE, 2010, p. 69, tradução nossa)[15], entre outras razões.

Sendo um dos poucos a terem publicado especificamente sobre a relação do pianista correpetidor com a atividade coral, em sua pesquisa Paiva (2008) engloba preparação, ensaio e performance. O autor discorre sobre a preparação da obra coral com a intervenção do pianista, apresentando estratégias para tal. Em especial são abordadas técnicas e sugestões para realização de leitura à primeira vista e redução de grades orquestrais e corais. Aspecto relevante levantado pelo autor diz respeito ao que ele chama de *elementos extrínsecos* ao pianista de coro (*ibidem*, p. 9), e seriam elementos que o relacionam com o regente e o coro.

Leal (2005) realizou pesquisa no âmbito do acompanhamento de coro infantil. A autora afirma que existe muita semelhança entre este e o trabalho com coro adulto, excetuando-se o fato de haver necessidade de alguma adequação às vozes infantis, especialmente na questão referente à intensidade de som do piano (p. 37). O assunto da dissertação é pertinente, haja vista que este é um mercado de trabalho bastante atrativo por causa do ensino de música nas escolas de ensino fundamental.

Ainda especificamente no âmbito da relação entre coro e piano, Lisboa e Coutinho pesquisaram currículos de cursos de regência brasileiros, verificando que "o aprendizado do piano como ferramenta é significante na formação do regente de coro" (2011, p. 7), tendo em vista que a maioria dos cursos demandam dos alunos mais de dois anos de estudo deste instrumento. Sobre tal assunto Pinheiro afirma que "o regente coral deve possuir proficiência em piano e deverá ser capaz de usar esse instrumento em ensaios de coral, seja no papel de regente ou mesmo de pianista acompanhador" (2006, p. 17) com a finalidade de auxiliar o grupo a corrigir eventuais erros. Em Lisboa e Coutinho se encontra, também, a afirmação de que o regente nem sempre consegue demandar as condições ideais de trabalho, nas quais o coro também teria à disposição um pianista. Nesse caso, a ausência do instrumentista pode acarretar em prejuízo ao resultado musical.

No contexto da Universidade do Estado de Santa Catarina, Ruivo (2015) estudou as habilidades musicais do pianista colaborador, com ênfase na prática da leitura à primeira vista. Nesta dissertação encontra-se que é "mais viável, profissional e financeiramente, a carreira de pianista colaborador do que a de pianista solista" (RUIVO,

[15] "A successful accompanist is open to criticism and suggestions" (WHITE, 2010, p. 69).

2015, p. 14). É levantada a hipótese de que é possível aumentar as chances de atuação desses músicos em ambiente profissional desde que haja preparação adequada "através de um estudo direcionado durante os anos de formação" (RUIVO e BARROS, 2014, p. 119). Certamente uma formação específica ajudaria nesse processo, mas não se pode desconsiderar que os cursos brasileiros, em maior ou menor grau, costumam ofertar pelo menos algumas disciplinas que orientem os discentes na construção de competências voltadas à colaboração pianística, como leitura à primeira vista ou prática de música de câmara, inclusive na instituição pesquisada pela autora.

Mundim aborda os papéis do pianista colaborador, no âmbito de sua atuação com a flauta transversal. De acordo com a autora, a experiência de atuação em instituições de ensino é uma boa oportunidade para que este músico possa desenvolver habilidades necessárias, embora ela saliente que "a formação empírica do profissional colaborador corre risco de ser incoerente e evasiva, uma vez que não tem alicerces como embasamento teórico e didático" (MUNDIM, 2009, p. 42). Também é possível encontrar a afirmação de que a prática musical em conjunto deve ser realizada já na fase inicial da educação pianística, tendo em vista que a aula individual não oferece oportunidades o suficiente de interação com outros instrumentistas nem o desenvolvimento de habilidades inerentes à prática em conjunto. Não se responde, no entanto, como e a partir de qual momento da formação do aluno isso seria possível, pois certamente não é qualquer prática em conjunto que é realizável sem que competências mínimas de prática pianística tenham sido dominadas. No âmbito da dissertação de Mundim, estas habilidades colaborativas são discutidas na interação entre pianista e flautista. Na ausência de pianistas para tocar com outros músicos em sua preparação, a autora sugere a utilização de recursos tecnológicos, como o *Disklavier*, que é um piano inteiramente acústico que possui a capacidade de gravar execuções. Este recurso deve ser apenas um paliativo para o estudo, conforme mencionado pela autora, pois além da ausência da comunicação entre os instrumentistas, possui limitações técnicas. Por exemplo, o *Disklavier* não é capaz de gravar abaixamento lento das teclas, sem som, o que por vezes é utilizado em obras que requeiram a produção sonora através de ressonância.

A partir de um estudo biográfico do pianista Fritz Jank[16], Ferrari (1999) aborda questões relativas à formação e desenvolvimento do pianista acompanhador. A autora

[16] Pianista alemão radicado no Brasil. Boa parte de sua atividade profissional consistiu de colaboração pianística.

afirma que tal músico precisa ter técnica pianística e qualidade sonora, boa leitura à primeira vista, capacidade de executar reduções orquestrais, conhecimento de idiomas estrangeiros, habilidade de transposição, boa organização de ensaios dentre outros. Embora a dissertação não seja voltada especificamente para a prática do pianista de coro, este âmbito é abordado.

Os dados seguintes, apresentados na Tabela 1, serviram para a construção do questionário aplicado, conforme visto no Capítulo 3. Embora a revisão de literatura tenha sido mais ampla, aqui buscou-se sintetizar apenas o que é considerado inerente à prática da colaboração pianística junto a coros.

Tabela 1 - Correlação entre autores e competências do pianista de coro

	Competências													
Autores	Leitura à primeira vista	Redução de grade	Acompanhamento rítmico cifrado	Baixo cifrado/contínuo	Transposição (partituras e/ou cifras)	Técnicas de regência	Técnicas de ensaio	Técnicas de canto	Línguas estrangeiras e/ou sua dicção	Criação de arranjos	Domínio técnico pianístico	Habilidades artístico-musicais	Habilidades sociais	Tocar "de ouvido"
ADLER, 1965	X	X		X	X	X		X	X		X	X	X	
ALEXANDRIA, 2005	X	X	X	X	X			X	X	X	X	X	X	
BOMFIM, 2012	X	X			X									
CIANBRONI, 2016	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	
COSTA, 2011	X	X		X	X	X	X	X	X		X			
FERRARI, 1999	X	X			X		X	X	X		X	X	X	
KATZ, 2009	X	X		X	X			X	X	X	X	X	X	
LEAL, 2005	X	X	X		X		X		X	X	X	X	X	
MONTENEGRO, 2013	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
MUNDIM, 2009	X	X	X	X	X		X	X	X		X	X	X	
MUNIZ, 2010	X	X	X		X			X	X			X		
PAIVA, 2008	X	X	X	X		X	X					X	X	X
PINHEIRO, 2006	X	X												
PORTO, 2004	X	X		X	X			X	X		X	X	X	
RISARTO, 2010	X													
ROSE, 1981	X	X		X	X		X	X	X		X	X	X	
RUIVO, 2015	X	X	X		X	X		X	X		X	X		

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

3 METODOLOGIA

Com base em experiências vividas pelo presente autor, ao atuar como pianista em coros, foi possível perceber que a formação acadêmica recebida não cobriu todas as competências requisitadas. Em contato com colegas de profissão averiguou-se que tal situação ocorre com certa frequência. Assim sendo, levantou-se o problema de buscar responder à pergunta sobre quais seriam as reais demandas requeridas a pianistas de coro atuantes no Brasil. Não foi possível encontrar trabalhos que abordassem esse assunto de forma mais ampla, em âmbito nacional, a partir da experiência de regentes e pianistas.

Boterf levanta o seguinte questionamento: “se a competência consiste em mobilizar e combinar recursos, quais seriam estes?” (2003, p. 93). Portanto, a questão desta pesquisa consiste em trazer para o âmbito do pianista de coro atuante no Brasil tal pergunta, na forma como segue: quais são as competências requeridas ao pianista de coro no Brasil, com base na experiência de pianistas e regentes atuantes na área? Para responder esta questão estabeleceram-se os objetivos já citados no capítulo de introdução.

A partir dos objetivos apresentados construiu-se uma pesquisa de caráter quantitativo, buscando-se desvendar quais competências específicas são demandadas do pianista de coro no Brasil, ou seja, quais dados numéricos apontam a especificidades da função em questão. Creswell (2010) indica a existência de *projetos de levantamento*, que apresentam “uma descrição quantitativa ou numérica de tendências, atitudes ou opiniões de uma população, estudando-se uma amostra dela. A partir dos resultados da amostra, o pesquisador generaliza ou faz afirmações sobre a população” (p. 178). Assim, no afã de cumprir-se a tarefa proposta, utilizou-se este modelo de pesquisa, pois ele permite a generalização de uma população a partir de uma amostra, com “inferências sobre algumas características” (*idem*) suas.

Com o intuito de atender às especificações da pesquisa quantitativa, como as anteriormente arroladas, estimou-se que a utilização de um *survey* seria a melhor abordagem. Isto porque "métodos de *survey* podem também fornecer um 'mecanismo de busca' quando você está começando a investigação de algum tema" (BABBIE, 1999, p.97). Além disso, *surveys* e censos têm grandes semelhanças, sendo a principal diferença que este abarca a população toda, enquanto aquele apenas uma amostra (*ibidem*, p.78).

Acrescenta-se o fato de que um número relevante de dados levantados por um *survey* “permite testar proposições complexas envolvendo diversas variáveis em interação simultânea” (BABBIE, 1999, p. 83). Isto se aplica à presente pesquisa, pois estimou-se,

inicialmente, que existe uma demanda complexa de múltiplas competências sobre a função de pianista de coro. Babbie afirma que em um *survey* interseccional "dados são colhidos, num certo momento, de uma amostra selecionada para descrever alguma população maior na mesma ocasião" (1999, p. 101). Ou seja, este método de pesquisa busca classificar informações de um grupo inteiro, a partir de uma parte do grupo, e os dados são colhidos em determinado período de tempo. Portanto, através disso pretendeu-se o levantamento de informações que possibilitassem a descrição das competências da população nacional de pianistas de coro, a partir das respostas de parte dos indivíduos atuantes na área.

Para a coleta dos dados a serem analisados, utilizou-se um questionário para auto aplicação enviado a 606 contatos pela *internet*, sendo 527 através de *e-mail* e 79 por redes sociais, de janeiro a dezembro de 2017, o levantamento é, portanto, "de corte transversal, com os dados coletados em um momento do tempo" (CRESWELL, 2010, p. 179). No final de novembro a solicitação de resposta ao questionário foi reenviada considerando-se que, eventualmente, algum possível sujeito de pesquisa tivesse postergado o preenchimento do mesmo.

A amostragem intencional é um tipo de seleção de amostra baseada no conhecimento que o pesquisador tem da população e seus elementos (BABBIE, 1999, p. 153). Tal amostragem foi utilizada aqui, e consistiu de regentes e pianistas conhecidos pelo presente pesquisador ou cujos contatos puderam ser encontrados em publicações e na *internet*, além de coros, associações voltadas à música, cursos de música em universidades brasileiras, escolas de música, escolas de ensino regular com coros, *sites* de eventos de música e igrejas. Creswell chama tal seleção de amostragem de *multifásica*, definindo-a como aquela em que "o pesquisador primeiro identifica os *clusters* (grupos ou organizações), obtém os nomes dos indivíduos pertencentes a eles e depois as amostras dentro deles" (2010, p. 180). Não houve estratificação da população antes da seleção da amostra, o que significa que não se buscou refletir "a real proporção na população de indivíduos com determinadas características" (*idem*), pois objetivou-se atingir o maior número possível de sujeitos, com vistas à produção de uma generalização que fosse o mais abrangente possível.

Alguns sujeitos responderam ao contato perguntando se poderiam repassar o *link* do questionário adiante, o que já se esperava de início. Portanto houve consentimento e, dessa forma, acredita-se que a abrangência tenha sido maior através dessa amostragem

aleatória simples (BABBIE, *ibidem*, p. 135). Foram recebidas 134 respostas, cuja análise dos dados obtidos encontra-se no Capítulo 5.

O questionário foi aplicado pela plataforma *Google Forms*, que permite a construção de formulários diversos e encaminhamento destes para contatos através de um *link* próprio. Neste sistema as respostas podem ser anônimas, como foi no caso da presente pesquisa, e dessa forma não se teve acesso a informações sobre quais sujeitos da amostragem responderam. Com as respostas obtidas, a própria plataforma apresenta os resultados em forma de gráfico, tanto parciais quanto finais, tanto individuais quanto gerais. Também é possível realizar o *download* dos dados obtidos em formato de planilhas, para análises específicas. Isto foi feito neste estudo, para a realização de análises de grupos de respostas, como verificação da diferença entre as respostas de regentes e pianistas, especificidades referentes a cada região do país, entre outras avaliações.

A primeira parte do questionário destinou-se à obtenção de dados referentes aos sujeitos com perguntas como: tipo e local de atuação, formação musical, tempo de atuação, entre outros.

A revisão de literatura do Capítulo 2 forneceu dados para a construção da segunda parte do questionário. Foram usadas as informações apresentadas pelos autores como uma predição, somadas à experiência pessoal deste pesquisador com espaço para o acréscimo de mais especificidades que os sujeitos de pesquisa considerassem importantes, a partir de suas próprias experiências. Cada uma dessas competências foi mensurada através de escala *Likert*, que possibilita "uma maneira mais sistemática e refinada de construção de índices" (BABBIE, 1999, p. 232). Uma das possibilidades que se obtém desse escalonamento é que “o método *Likert* baseia-se na suposição de que o escore geral [...] fornece uma medida razoavelmente boa da variável” (*ibidem*, p. 233), e é a partir disso que se pode analisar os itens pesquisados. A medição realizada deu-se pela divisão da escala em 5 níveis, de *desnecessário* a *imprescindível*, o que permitiu aos respondentes informarem como percebem a intensidade com que cada competência é demandada ao pianista de coro. Babbie apresenta a escala *Likert* “como uma medida composta construída com base numa estrutura de intensidade entre os itens da medida” (*ibidem*, p. 232). No questionário aplicado aos sujeitos, tal ferramenta serviu para demonstrar a intensidade da demanda das diversas competências requeridas a pianistas de coro no Brasil.

Os diversos autores na revisão de literatura apresentaram demandas de competências específicas para o pianista colaborador. Estas informações foram agrupadas em categorias e sua correlação com os autores que as apresentam encontram-se na Tabela 1, no final do Capítulo 2, e serviram para alimentar o questionário. Algumas dessas categorias são autoexplicativas como, por exemplo, *Leitura à primeira vista* e *Redução de grade*. Fica evidente que os autores defendem que pianistas colaboradores precisam ser competentes nessas áreas. Por *redução de grade* entenda-se a leitura ampliada dos sistemas na partitura, onde não se lê e executa apenas uma ou duas pautas simultaneamente, mas 3, 4 ou mais delas.

Outras categorias, como *Acompanhamento rítmico cifrado*, carecem de algum esclarecimento. Neste caso cabem todas as atividades comumente conhecidas como "tocar por cifras". Nisto estão incluídas a execução musical através da leitura de cifras[17] e improvisação em diversas linguagens e gêneros musicais. Diferencie-se tal categoria de *Baixo cifrado*, que diz respeito à prática do contínuo barroco.

No agrupamento *Técnicas de ensaio* constam as menções dos autores sobre a demanda de conhecimentos e domínio de ferramentas para os ensaios de coro. Já *Técnicas de canto* engloba tanto o canto popular quanto o lírico, tendo em vista que alguns autores não fazem distinção entre ambos. *Criação de arranjos* contempla tanto os vocais quanto instrumentais.

A categoria *Habilidades artístico-musicais* abarca questões como ser musicalmente criativo, entender de análise, ter audição polifônica, ter bagagem cultural e outras semelhantes, enquanto *Habilidades sociais* contempla aspectos como liderança, saber lidar com temperamentos diversos, pedagogia, trabalho em equipe etc. *Tocar "de ouvido"* é uma expressão que representa a demanda de acompanhar alguém sem a utilização de notação musical, como partituras ou cifras, algo que é razoavelmente comum em situações específicas como grupos de *jazz* ou em rituais religiosos, ou sem que se tenha tocado a obra anteriormente. Ocasionalmente dever-se-ia acompanhar, inclusive, na primeira audição.

Na Tabela 1, no item *Competências em canto*, estão agrupados todos tipos de técnica, porém no questionário aplicado optou-se pelo desdobramento entre técnica de canto lírico e de canto popular dada a experiência deste pesquisador com coros amadores. Nestes o repertório de música popular era significativamente maior e, consequentemente,

[17] Podem ser consideradas tanto cifras cordais (Dm^7, por exemplo) quanto graduais (ii^7, por exemplo).

as técnicas utilizadas variavam entre uma e outra. Assim pretendeu-se averiguar se ocorre alguma diferença de demanda sobre esses tipos de abordagens. Outras técnicas do canto, como o *belting*[18], por exemplo, foram evitadas considerando-se a abordagem panorâmica da pesquisa.

O item *Domínio técnico pianístico* consta na tabela em questão, mas foi omitido do questionário por ter sido considerado condição *sine qua non*. Como seria possível ser pianista colaborador sem ter domínio sobre o instrumento? Da mesma forma as *Habilidades artístico-musicais*. Nesta categoria constam aspectos teórico-práticos apresentados pelos autores que são inerentes à prática musical (ser musicalmente criativo, saber fazer análise etc) e que foram considerados tão essenciais à formação de todo músico que não constam no questionário.

Habilidades sociais (ser paciente, saber lidar com temperamentos diversos, capacidade de liderança, conseguir trabalhar em equipe etc) não foram consideradas no questionário pela sua ausência de características essencialmente musicais. Como o questionário foi construído com algumas questões abertas, as respostas, conforme apresentado no Capítulo 5, revelaram que existe preocupação por parte de respondentes no que concerne a esse assunto.

No questionário aplicado (Apêndice A) as competências encontradas e agrupadas na Tabela 1 foram reagrupadas por categoria, considerando sua proximidade, conforme explicitado a seguir:

(i) competências em leitura musical: engloba leitura à primeira vista, redução de grade, acompanhamento rítmico cifrado, baixo cifrado e transposição de partituras e/ou cifras;

(ii) competências em regência: engloba técnicas de regência e técnicas de ensaio de coro;

(iii) competências em canto: técnica de canto lírico, técnica de canto popular e dicção de línguas estrangeiras comuns em obras vocais;

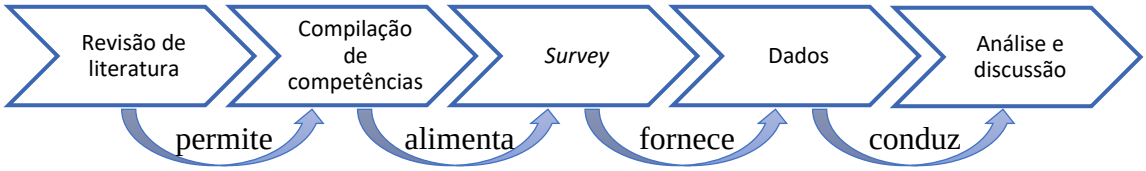
(iv) competências em composição: criação de arranjos vocais;

(v) competências diversas: acompanhamento "de ouvido"; audição e execução polifônica.

[18] "Belting é um procedimento técnico vocal que tem como principais características a articulação cantada do texto o mais próxima possível da articulação falada e o desenvolvimento de um grande volume de som em toda a extensão vocal. É utilizada por atores e cantores que atuam no teatro musical" (FERNANDES, 2009, p. 193).

Na Figura 2 apresenta-se um desenho da presente pesquisa, que visa mostrar o processo realizado.

Figura 2 - Desenho de pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor, 2017.

Para a análise dos dados foram construídas escalas, a partir de Babbie (1999), buscando demonstrar em qual intensidade cada uma das competências levantadas é requerida. Consideraram-se discussões que contemplassem o âmbito nacional como um todo, mas também as diversas regiões do país, pois se cogitou a possibilidade de haverem demandas diferentes em cada uma delas. Também houve comparações entre as respostas dos sujeitos que atuaram somente como regentes e aqueles que o fizeram como pianistas, bem como dos que cumpriram dupla função. As demandas feitas por coros de categorias diferentes também foram analisadas, pois almejou-se verificar, por exemplo, se um coro profissional requer do pianista competências diferentes de um coro religioso ou infanto-juvenil. Outras análises e comparações realizadas constam no Capítulo 5.

4 REFERENCIAL TEÓRICO

Ao ser confrontado com o tema desta pesquisa, surgiu a problemática relacionada à discussão entre *habilidades* e *competências*. Seriam sinônimos ou teriam significados e usos diferentes? Como base teórica para o debate de tal assunto são usados os autores Zarifian (2001), Perrenoud (1999; 2000) e Boterf (2003).

Os conceitos de competência e profissionalismo surgem motivados pelo problema vivenciado por empresas que perderam seus trabalhadores e, com eles, o *know-how* necessário (BOTERF, 2003, p. 16). Entenda-se, inicialmente, que "competência é um sistema, uma organização estruturada que associa de modo combinatório diversos elementos" (*ibidem*, p. 61).

Tendo desenvolvido pesquisas desde a década de 1970 sobre trabalho e organização, além de ter sido quem formalizou a noção de competência na década de 1980, Zarifian é doutor em Economia, habilitado em Sociologia e especialista em gestão, autor de *Objetivo Competência*, obra a ser usada aqui. A obra em questão é direcionada inicialmente a administração de pessoal, aos profissionais de recursos humanos, mas diversos princípios desse autor somados aos textos de Perrenoud (1999) e Boterf (2003) servirão de base para o assunto sobre este termo originado do latim *competens*, haja vista que a prestação de serviços, categoria na qual o trabalho do pianista de coro se enquadra, também é abordada.

Zarifian sugere uma mudança de mentalidade na avaliação e gerenciamento da mão-de-obra, migrando de um sistema onde o maior valor estava nos atributos físicos do trabalhador para outro onde é preciso "entendimento do processo de trabalho. [Isso significa] passar da solicitação do corpo à solicitação do cérebro" (2001, p. 14).

No contexto apresentado por esses autores, entender os problemas de desempenho e ter capacidade de iniciativa passam a ser vistos como qualidades, enquanto que no modelo antigo que se pretende substituir, de fundamentação *taylorista*[19], o trabalhador tende a ser pouco mais que um executor de tarefas, facilmente substituído por um robô. A

[19] Taylorismo é um modelo de administração desenvolvido pelo engenheiro Frederick Taylor, considerado o pai da administração científica. Contempla uma organização do trabalho que não substitui a manufatura pela maquinaria, mas que, apesar de manter a ferramenta nas mãos do trabalhador, retira toda e qualquer autonomia deste controlando "todos os passos do trabalho vivo" (NETO, 1986, p. 32). A partir da implementação desse sistema "a produtividade das empresas americanas teve um aumento vertiginoso" (ROSA, 2011, p. 24). Aplicam-se os seguintes princípios: divisão do trabalho, identificação da forma mais eficiente de realização do trabalho, seleção do indivíduo certo para determinada tarefa, treinamento do trabalhador e fiscalização do trabalho. Uma das consequências negativas que pode surgir é a alienação do trabalhador quanto ao processo ou ao produto.

atribuição de tarefas, de atributos mais físicos, não deixa de existir, até porque "nunca se é competente no abstrato, sempre se é competente 'em relação a'" (ZARIFIAN, 2001, p. 28), ou, como vemos em Boterf, "sempre há 'competência de' ou 'competência para'" (2003, p. 52). Portanto, o corpo não é substituído pelo intelecto "(como é possível mobilizar seu corpo sem mobilizar seu cérebro?)" (ZARIFIAN, 2001, p. 22), mas precisa-se de mais do que uma mera atuação automatizada no local de trabalho.

Segundo Zarifian (2001), no séc. XVIII os primeiros engenheiros modernos e Adam Smith, um dos fundadores da economia política, surgem com nova concepção do trabalho, concepção esta que se impõe "como verdadeiro golpe de força contra a atividade camponesa e artesanal" (p. 37). Uma das características que aí se encontra é a separação entre o trabalho e o trabalhador.

> O *trabalho* é definido como um conjunto de operações elementares de transformação da matéria que se pode objetivar, descrever, analisar, racionalizar, organizar e impor nas oficinas. Nessa época, as operações são gestos do corpo humano [...]. Essas operações podem ser inteiramente descritas e organizadas de antemão. São suficientemente elementares para serem concebidas e executadas com facilidade. E a fabricação de um produto [...] não é outra coisa senão o encadeamento dessas operações elementares de acordo com uma sequência lógica (ZARIFIAN, 2001, p. 37).

Já o *trabalhador* pode ser definido como "o conjunto de capacidades que são compradas no mercado de trabalho e mobilizadas para realizar uma parte das operações" (ZARIFIAN, 2001, p. 38), podendo ser semelhante ao profissional, que "é aquele que sabe administrar uma situação profissional complexa" (BOTERF, 2003, p. 37). O valor do trabalhador está no conjunto de capacidades que possui para realizar operações que lhe são demandadas.

Atualmente a automatização industrial e a difusão da informática substituem e melhoram diversas atividades do trabalhador humano, inclusive aumentando o fluxo de produção. Adventos como esses acarretam na necessidade de a atividade humana precisar ser reposicionada e, de acordo com Zarifian, "ela se reposiciona no confronto com eventos" (2001, p. 41). O autor define *eventos* como sendo acontecimentos inesperados, parcialmente imprevistos, que perturbam o sistema de produção no seu desenrolar. Em uma oficina de produção tais eventos seriam "as panes, os desvios de qualidade, os materiais que faltam, as mudanças imprevistas na programação da fabricação, uma encomenda repentina de um cliente etc. Em resumo, tudo o que chamamos de acaso" (*idem*). No caso do pianista de coro os eventos podem ser a impossibilidade de o regente

estar no ensaio, um naipe “se perder” ou repentinamente desafinar, uma partitura a ser executada à primeira vista etc.

> Se generalizarmos, pode-se dizer que uma competência permite produzir um número infinito de ações não-programadas. [...] A competência [...] seria essa capacidade de continuamente improvisar e inventar algo novo, sem lançar mão de uma lista preestabelecida (PERRENOUD, 1999, p. 20).

É exatamente o que se pede a um profissional competente, conforme vê-se também na declaração de Boterf de que “as empresas e as organizações devem dispor de homens e mulheres capazes de enfrentar o inédito e a mudança permanente” (2003, p. 20). O trabalho de mera repetição não existe, pois a variação de situações leva o trabalhador a superar a prescrição que lhe é feita, é ele que constrói seus próprios modos operatórios (*ibidem,* p. 30). “Em uma organização de geometria variável e centrada na qualidade total a serviço do cliente, as competências não podem limitar-se à aplicação de instruções: a iniciativa e a responsabilidade são requeridas e caracterizam as novas exigências profissionais” (*ibidem*, p. 31).

A partir dessa realocação do trabalhador humano para uma atividade menos “robótica”, assume-se que trabalhar passa a ser estar atento às possibilidades de imprevistos, bem como enfrentar e resolver os problemas que se apresentam para que a normalidade seja restaurada, “ele deve criar, reconstruir e inovar. Ele deve compor na hora e no próprio local o que é preciso decidir, e não apelar para uma combinação preestabelecida” (BOTERF, 2003, p. 37). A atuação profissional ocorre, portanto, *antes do evento* através da expectativa atenta e antecipação parcial, *durante o evento* com a intervenção pertinente e ativa (muitas vezes sob pressão) e *após o evento*, para sua compreensão e domínio, através da reflexão sobre o ocorrido de forma a evitar sua reaparição indesejada (BOTERF, 2003, p. 39 e 40; ZARIFIAN, 2001, p. 41).

Uma segunda maneira de haver atuação humana consiste na inovação frente a novos problemas derivados do ambiente, situações como novos usos para um produto ou expectativas atualizadas de um cliente.

> Trata-se, nessa circunstância, não de fazer com que o evento não se repita mais, mas, pelo contrário, de demonstrar que se continua disponível às solicitações dos acontecimentos externos, que o trabalho humano [...] sabe inventar as respostas a serem dadas a um ambiente social complexo e instável (ZARIFIAN, 2001, p. 42).

A partir das exposições apresentadas até aqui nota-se que o conceito de *evento* está intimamente relacionado ao trabalho humano e à competência profissional. Esta

consiste em enfrentar situações inesperadas de maneira pertinente e com conhecimento de causa, levando-se em conta que "saber agir com pertinência supõe 'saber julgar'" (BOTERF, 2003, p. 44). Já o trabalho passa a ser visto como sendo "a ação competente do indivíduo diante de uma situação" (ZARIFIAN, 2001, p. 42), levando-se em consideração que diversas situações impremeditadas e singulares fazem parte desse âmbito. Alguns contextos de trabalho demandam que as tarefas esperadas sejam explicitadas, mas sem uma prescrição limitada, a fim de que o trabalhador possa apresentar seus frutos, pois estes valem mais do que os procedimentos (BOTERF, 2003, p. 27). Na atuação com coros pode ocorrer tal percepção, pois as abordagens na construção de uma execução musical são muitas, mas é o resultado sonoro que se almeja.

Tais percepções também conduzem a uma forma diferenciada de se perceber a *experiência*. Apesar de ficar evidente que "aquele que domina um ofício possui um conjunto de conhecimentos e habilidades específicos, provados pela experiência" (BOTERF, 2003, p. 22), já não é mais possível considerar experiente quem meramente ocupa um posto de trabalho há muito tempo, mas é através da variedade de eventos enfrentados e da qualidade da organização que se pode adjetivar um profissional como experiente (ZARIFIAN, 2001, p. 44).

Sobre competência individual Zarifian sustenta que esta

> não é nada sem o conjunto de aprendizagens sociais e de comunicações que a nutrem de todos os lados: a montante, na formação do indivíduo e no preparo coletivo das situações de trabalho; no imediato nas redes de comunicação que o indivíduo pode mobilizar para enfrentar uma situação algo complexa; a jusante, nos balanços e nas avaliações conjuntas que podem ser feitas pelas pessoas envolvidas na situação (2001, p. 56).

Com alguma semelhança Perrenoud (1999, p. 21) alega que "as competências, no sentido que será aqui utilizado, são aquisições, aprendizados construídos, e não virtualidades da espécie", e ainda que "a competência constrói-se com a prática [...], na qual se multiplicam as situações de interação". Para o profissional a competência passa a fazer parte de sua pessoa (BOTERF, 2003, p. 34).

Vemos, portanto, que existem elementos sociais fundamentais para a construção de competências e que isso está impregnado na formação do indivíduo, assim como a coletividade, tão característica da música coral, influencia no preparo e resultado do trabalho musical. Além disso, a complexidade da música coral demanda a mobilização de redes de comunicação, pois se não houver troca constante de informações no grupo a música dificilmente acontece bem. Não se pode esquecer das avaliações, também feitas

em grupo, pois cabe tanto a pianistas quanto a regentes e coristas mensurar suas práticas, visando o aprimoramento.

> Em síntese, pode-se dizer que sob múltiplas formas *trabalhar* torna-se simultaneamente: a aplicação concreta de uma competência individual, possuída e desenvolvida como propriedade particular por uma pessoa; a inserção em processos de socialização que permitem inclusões sociais e profissionais; a colocação de um conjunto de competências individuais em comunicação e em situação de colaboração conjunta, em uma atividade cooperativa [...] (ZARIFIAN, 2001, p. 58).

Sobre forma de organização do trabalho, Zarifian propõe "uma organização celular em rede, animada por projetos" (2001, p. 63). Tal grupo deve ser uma equipe pequena, com certa autonomia, voltada para um objetivo comum (*ibidem*, p. 59). A célula, no presente caso, seria o que Paiva (2008) chama de Núcleo Coral, e é formado por pianista, regente e coro. Ou seja, regente e pianista atuam com autoridade suficiente para orientar o coro avaliando mutuamente suas atuações (em *rede*), todos visando uma boa prática musical.

Na proposta de organização supracitada visam-se os objetivos e resultados da atividade profissional e a competência é assumida por um coletivo, mas dependendo de cada pessoa individualmente. Aqui caberia a discussão de *competência coletiva* defendida por Boterf (2003, p. 229). O pianista, portanto, precisa atuar adequadamente para cumprir com o papel que lhe cabe. Seu "saber agir reside na busca permanente de equilíbrio. A utilização com engenhosidade dos recursos do entorno imediato e a experimentação não estão excluídos do agir profissional" (*ibidem*, p. 28).

Após todas essas exposições, temos que Zarifian apresenta três definições para *competência*, com estreita complementaridade, acreditando que é através delas que se pode chegar a apreender e mobilizar conscientemente tal conceito (2001, p. 76):

(i) "competência é 'o tomar iniciativa' e 'o assumir responsabilidade' do indivíduo diante de situações profissionais com as quais se depara" (*ibidem*, p. 68);

(ii) "é um entendimento prático de situações que se apoia em conhecimentos adquiridos e os transforma na medida em que aumenta a diversidade das situações" (*ibidem*, p. 72);

(iii) "é a faculdade de mobilizar redes de atores em torno das mesmas situações, é a faculdade de fazer com que esses atores compartilhem as implicações de suas ações, é fazê-los assumir áreas de corresponsabilidade" (*ibidem*, p. 74).

Tomar iniciativa e *assumir responsabilidade* implicam em o profissional colocar-se em seu lugar, cumprindo com os procedimentos que lhe cabem, ou seja, a partir do "repertório de normas de ação, escolher a mais adequada" (ZARIFIAN, 2001, p. 69). Citando Boterf (2003, p. 32), "a responsabilidade supõe o profissionalismo". O pianista de coro precisa, portanto, cumprir com o que é de sua alçada, apresentando soluções adequadas para as diversas situações que se levantarem no âmbito profissional.

Sobre o *entendimento prático*, cabe dizer que não basta limitar-se à dimensão cognitiva, é preciso traduzi-lo em *práxis*. "Não se trata de empregar um conhecimento prévio, mas de saber mobilizá-lo judiciosamente em função da situação" (ZARIFIAN, 2001, p. 72). Vê-se ainda que "as atividades do profissional não poderiam ser automatizadas, pois sua competência é reconhecida por sua inteligência prática das situações, por sua capacidade não somente de fazer, mas de compreender" (BOTERF, 2003, p. 40). Tais aspectos aproximam-se da música, visto que esta, apesar de sua efemeridade, só existe se não estiver presa ao universo puramente intelectual. Isso significa que os sons e silêncios precisam ocorrer e serem percebidos e compreendidos, não basta que sejam concebidos na mente do músico, eles devem "materializar-se" no mundo físico.

Abordando a sentença sobre *conhecimentos adquiridos*, Zarifian afirma que "não há exercício da competência sem um lastro de conhecimentos que poderão ser mobilizados em situação de trabalho" (2001, p. 72). Será considerada, na presente pesquisa, a equivalência entre *conhecimento* e *habilidade*, dada a percepção deste pesquisador de que música é algo essencialmente prático e que o termo *conhecimento* corre o risco de carregar alguma conotação mais teórica. Perrenoud também aponta uma direção semelhante para *habilidade* ao sustentar que, em certo sentido, "é uma 'inteligência capitalizada', uma sequência de modos operatórios, de analogias, de intuições, de induções, de deduções, de transposições dominadas, de funcionamentos heurísticos rotinizados" (1999, p. 30). Assim, o pianista de coro que desejar ser bem-sucedido em sua atuação profissional precisa ter bem desenvolvido um rol de conhecimentos e habilidades a serem utilizados e transformados de acordo com as demandas que se fizerem.

Sobre a aquisição de conhecimentos cabe ainda salientar que "quando a qualificação se reduz a diplomas de formação inicial, isso não significa que a pessoa saiba agir com competência. Significa, antes, que ela dispõe de certos recursos com os quais pode construir competências" (BOTERF, 2003, p. 21).

Na terceira definição de Zarifian é abordada a capacidade de mobilização de redes de atores em torno de um objetivo comum. Essa característica é considerada importante quando "qualquer situação um pouco mais complexa excede as competências de um único indivíduo" (2001, p. 74) sendo possível encontrar, também, que "o profissional não pode mais ser competente sozinho e de maneira isolada" (BOTERF, 2003, p. 127). Ora, não é difícil perceber a afinidade entre tais redes de atores e a prática coral, pois é preciso que diversos sujeitos (cantores, regente, pianista) atuem em conjunto para que o resultado possa surgir. Embora com o piano seja possível executar reduções, é óbvio que não se obtém o mesmo resultado por questões relacionadas, por exemplo, ao timbre. Assim, para que o pianista de coro seja competente, naquilo que lhe diz respeito durante ensaios e apresentações, ele precisa atuar dirigindo a prática de diversos cantores a um objetivo comum: a música.

Ainda nesse âmbito, Lakschevitz (2009) apresenta a informação de que a obra de arte é fruto de uma rede de colaboração, onde o artista é o centro, pressupondo, assim, "a existência de elos entre os membros dessa rede, atuando em movimento coordenado" (p. 124). O autor identifica uma rede maior, que chega a incluir indivíduos ligados apenas indiretamente à prática coral em si. Como exemplos tem-se o caso da pessoa que prepara e serve lanches para coros onde a socialização tem alto grau de importância (*ibidem*, p. 128), ou dos técnicos que atuam nas gravações das vozes separadas que servem para o aprendizado de coristas que dispensam a partitura (*ibidem*, p. 127).

Diante do contexto apresentado pode-se chegar à conclusão de que atuar competentemente significa assumir responsabilidades no âmbito profissional, mobilizando, de forma prática, conhecimentos/habilidades pertinentes adquiridos e redes de atores em torno dos mesmos objetivos. Competência seria "um sistema de conhecimentos conceituais e procedimentais, organizados em esquemas operatórios e que permitem, dentro de uma família de situações, a identificação de uma tarefa-problema" (GILLET *apud* BOTERF, 2003, p. 56). Este autor defende que os atos do profissional competente sejam "capazes de influenciar a resolução dos problemas a tratar ou a realização da atividade a executar: atos que fazem sentido" (BOTERF, 2003, p. 40), e ainda que "realizar atos pertinentes é realizar atos que tenham um sentido em relação àquele que os projeta e que sejam suscetíveis de ter efeitos sobre o contexto que convém modificar" (*ibidem*, p. 45).

Em estreita consonância com Zarifian, Perrenoud define a noção de competência "como sendo uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação,

apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles" (1999, p. 7). Segundo ele, vários recursos cognitivos complementares devem sem postos sinergicamente em ação para que se possa enfrentar uma situação da melhor maneira possível. Boterf também compartilha dessa posição ao declarar que a "competência do profissional está no saber combinatório [e as] ações competentes são o resultado disso" (2003, p. 12).

Muito embora dispor de amplos conhecimentos seja uma condição necessária de uma competência, ela "nunca é a implementação 'racional' pura e simples de conhecimentos, de modelos de ação, de procedimentos [...], pois a apropriação de numerosos conhecimentos não permite, *ipso facto*, sua mobilização em situações de ação" (PERRENOUD, 1999, p. 8). Assim, na situação de trabalho o profissional competente sofre a demanda de não somente ter uma memória precisa de teorias oportunas (e domínio de habilidades oportunas), mas também de utilizá-las no momento oportuno, no *kairos*[20]. Para tanto cabe a visão da situação por parte do profissional e o consequente julgamento da pertinência da mobilização do conhecimento/habilidade em questão, pois "não há uma única maneira de ser competente em relação a um problema ou a uma situação" (BOTERF, 2003, p. 12).

> Se os especialistas não passassem de pessoas ao mesmo tempo inteligentes e eruditas, eles seriam mais lentos e, portanto, menos eficazes e menos úteis. Diante de uma situação inédita e complexa, eles desenvolvem determinada estratégia eficaz com rapidez e segurança maiores do que uma pessoa que contasse com os mesmos conhecimentos e também fosse "inteligente". A competência do especialista baseia-se, além da inteligência operária, em esquemas heurísticos ou analógicos próprios de seu campo, em processos intuitivos, procedimentos de identificação e resolução de um certo tipo de problemas, que aceleram a mobilização dos conhecimentos pertinentes e subentendem a procura e a elaboração de estratégias de ação apropriadas (PERRENOUD, 1999, p. 9).

Assim como Perrenoud, Boterf defende que este profissional "sabe não apenas escolher, mas sabe escolher na urgência, na instabilidade e na efemeridade" (2003, p. 39). Ainda em consonância com aquele, este também afirma que

> quanto mais um sujeito desenvolve seu nível de profissionalismo - e, portanto, quanto mais especialista se torna - menor será seu custo cognitivo, dispondo e executando esquemas operatórios que guiarão de modo econômico as

[20] Na mitologia grega *Kairos* é filho de *Chronos* e, enquanto este representa o fluir contínuo do tempo, aquele é entendido como o momento correto ou oportuno. O termo *kairós* já foi usado tanto em combate quanto na tecelagem, representando o instante no qual uma arma encontra brecha e perfura o inimigo ou quando há espaço para a passagem da trama. "*Kairos* possui uma dimensão temporal que indica um momento para agir" (KJELDESN, 2014, p. 250, tradução nossa), é uma espécie de "janela de oportunidade".

> combinações de recursos a realizar. Isso custará mais para o iniciante (BOTERF, 2003, p. 53).

A menção de *situações inéditas e complexas* de Perrenoud condizem com o conceito de *eventos* abordado por Zarifian. Como visto anteriormente, a quantidade de tempo atuando em um posto de trabalho não necessariamente significa grande experiência, mas é o tanto de eventos vivenciados que o garante.

> A construção de competências, pois, é inseparável da formação de esquemas de mobilização dos conhecimentos com discernimento, em tempo real, ao serviço de uma ação eficaz. Ora, os esquemas de mobilização de diversos recursos cognitivos em uma situação de ação complexa desenvolvem-se e estabilizam-se ao sabor da prática (PERRENOUD, 1999, p.10).

Assim é possível concluir que um perito é formado através do acúmulo de vivências que podem ser ofertadas tanto pelas instituições de ensino quanto pela profissão (ou até mesmo pela atuação amadora), uma vez que "a aprendizagem acontece como um reflexo do treinamento, se este possibilitar a compreensão" (FIGUEIREDO, 1990, p. 10). Os esquemas desse perito são construídos "ao sabor de um treinamento, de experiências renovadas, ao mesmo tempo redundantes e estruturantes, treinamento esse tanto mais eficaz quando associado a uma postura reflexiva" (PERRENOUD, 1999, p. 10). Esse especialista é quem abraça dois mundos, o do conhecimento teórico, de quem "leu todos os livros", e do conhecimento prático, obtido pela experiência, além de ter "intuição, senso clínico, *savoir-faire*[21] e o conjunto de capacidades que permitem antecipar, correr riscos, decidir, em suma, agir em situação de incerteza" (*ibidem*, p. 11). Ou seja, assim como em Zarifian, Perrenoud define como competente quem, além de possuir *saber-fazer*, consegue lidar com imprevistos.

"Construir uma competência significa aprender a identificar e a encontrar os conhecimentos pertinentes" (PERRENOUD, 1999, p. 22). Portanto, a mobilização judiciosa dos conhecimentos e habilidades é parte essencial da atuação competente, da mesma forma como defendido por Zarifian e Boterf.

> O saber agir não se reduz ao *savoir-faire* ou ao saber operar. O profissional deve não somente saber executar o que é prescrito, mas deve saber ir além do prescrito. Se a competência se revela mais no saber agir do que no "saber-fazer" é porque ela existe verdadeiramente quando sabe encarar o acontecimento, o imprevisto. [...]. O "saber-fazer" referente à execução não é senão o grau mais elementar da competência (BOTERF, 2003, p. 38).

[21] O termo *savoir-faire* é equivalente ao *know-how* inglês ou ao *saber-fazer* do português brasileiro. Designa uma habilidade, um jeito, perícia na realização de algo.

Em concepção piagetiana, Perrenoud apresenta o conceito de *esquema* como uma "estrutura invariante de uma operação ou de uma ação" (1999, p. 23) e nessa concepção não há condenação a repetições idênticas, pelo contrário, elas permitem o enfrentamento de situações de estrutura igual.

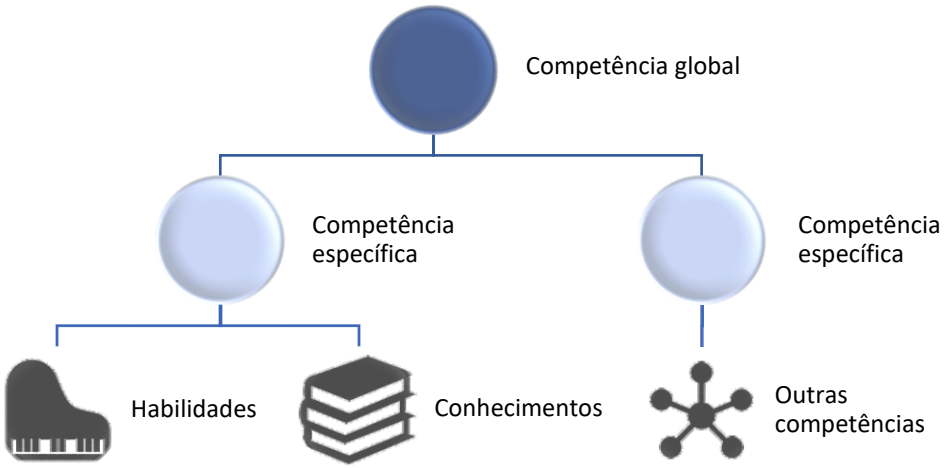
> Somente após terem sido aprendidos e serem formados e exercitados como uma ação submetida à sua própria meta é que os modos operatórios podem entrar em ações mais complexas, servir metas mais amplas, das quais se tornam meios. Ao "rotinizarem-se" e automatizarem-se, as ações tornam-se operações, *savoir-faire* e hábitos, saindo da esfera dos processos conscientizados, porém, ao mesmo tempo, suscetíveis de tornarem-se novamente o objeto de processos conscientes, em particular quando a ação na qual entram tais operações e *savoir-faire* "rotinizados" depara-se com dificuldades ou obstáculos imprevistos. O domínio dos procedimentos operatórios, a transformação da ação em operações e *savoir-faire* rotinizados, ampliando o campo dos possíveis, permitem o desenvolvimento da atividade, e o sujeito torna-se, então, apto para [traçar] novas metas, de um grau superior. Assim, a meta da ação inicial torna-se uma das condições, um dos meios requeridos pela realização dessas novas metas (ROCHEX *apud* PERRENOUD, 1999, p. 24).

Deste contexto apreende-se que algumas competências mais complexas podem demandar a mobilização de outras, mais simples. Tomemos como exemplo a competência da execução instrumental do pianista. Entendendo-se *execução instrumental* como sendo o canal condutor dos meios interpretativos, ela é, basicamente, "o resultado da conexão entre o conhecimento da teoria musical em seu amplo sentido e o domínio técnico instrumental inerente à realização da obra" (PÓVOAS, 1999, p. 2). Assim, a gama de domínios necessários torna a prática pianística uma competência com certo nível de complexidade, pois requer que o indivíduo mobilize seu corpo para acionar o piano, ouça o resultado sonoro, analise este resultado e corrija a atuação sobre o instrumento. Para o pianista de coro, além desta prática pianística ainda se requer a soma de outras mais. Neste caso vê-se que "uma competência pode funcionar como um recurso, mobilizável por competências mais amplas" (PERRENOUD, 1999, p. 28).

É preciso pensar "em termos de conexão, e não de disjunção, de parcelamento ou de fragmentação de ingredientes. Uma competência não pode ser apreendida ou compreendida ao termo de um recorte dos recursos que a constituem. A competência não está no final da dissecação" (BOTERF, 2003, p. 56). Dessa forma entende-se que uma competência global seja a soma de todas "sub-competências" existentes, com sua mobilização judiciosa, e estas podem ser constituídas de outros elementos, como habilidades específicas, por exemplo. Na Figura 3, a seguir, vê-se uma representação gráfica disso em que busca-se mostrar como uma competência pode ser formada de

outras, que por sua vez tem outros elementos formativos mais simples. Cabe, ainda, ressaltar que tais "sub-competências" serão denominadas, doravante, *competências específicas*[22].

Figura 3 - Constituição de uma competência global



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Todo *saber-fazer* é algo essencialmente prático, como o próprio termo já denuncia. Perrenoud acredita que "todo *savoir-faire* é uma competência; porém, uma competência pode ser mais complexa, aberta, flexível do que um saber-fazer e estar mais articulada com conhecimentos teóricos" (1999, p. 27). O autor também reitera que a construção de competências é mais rápida no âmbito profissional, pelo fato de o indivíduo vivenciar eventos com maior frequência.

Diversos tipos de especialidades profissionais demandam inteligências específicas, pois a quantidade, variedade e complexidade de situações novas impedem que sejam dominadas apenas com o senso comum (PERRENOUD, 1999, p. 30). Só é possível processar tais eventos "tendo à sua disposição não só recursos específicos (procedimentos, esquemas, hipóteses, modelos, conceitos, informações, conhecimentos e métodos), mas também maneiras específicas e treinadas de mobilizá-los e colocá-los em

[22] Nas obras de Perrenoud pesquisadas, que servem para justificar as escolhas de nomenclatura feitas, o autor não defende abertamente as terminologias *competência global* e *competência específica*, mas é possível absorvê-las de seu trabalho, como vê-se na citação a seguir: "[...] entre os recursos mobilizados por uma *competência maior*, encontram-se, em geral, outras competências de alcance mais limitado. Uma situação de classe geralmente apresenta múltiplos componentes, que devem ser tratados de maneira coordenada, até mesmo simultânea, para chegar a uma ação judiciosa. O profissional gera a situação *globalmente*, mas mobiliza algumas *competências específicas*, independentes umas das outras, para tratar certos aspectos do problema [...]" (PERRENOUD, 2000, p. 16, grifo nosso).

sinergia" (*idem*). Facilmente pode-se transportar tais afirmações para a atuação do pianista de coro, pois ele só será competente na sua especialidade caso domine e consiga mobilizar conhecimentos/habilidades específicos da função. "O profissional não pode mais definir sua identidade referindo-se unicamente ao 'saber-fazer' de um ofício. Ele deve mobilizar o conjunto dos recursos de sua personalidade para encontrar uma solução para o problema de seu cliente" (BOTERF, 2003, p. 22).

Tendo analisado os textos de Zarifian (2001), Perrenoud (1999) e Boterf (2003) foi possível encontrar grandes semelhanças na abordagem do conceito de competência. Eles reiteram sua natureza prática, reforçando que não basta dominar algum conhecimento, técnica, habilidade ou mesmo sua simples constatação de aplicação. É necessária uma tomada de iniciativa por parte do sujeito competente para que ocorra a execução, mesmo que em situação de *stress*, no momento adequado. Esta ação ocorre frequentemente em momentos onde o inesperado surge.

De acordo com os autores as práticas competentes são baseadas em conhecimentos previamente adquiridos, e os aprendizados diversos gerados pelas situações impremeditadas produzem mais conhecimento que permite a transformação e aprimoramento dos conhecimentos-base das ações competentes, fazendo com que a competência do indivíduo evolua constantemente.

A mobilização de redes de atores atuando em torno dos mesmos objetivos é outro aspecto importante salientado. Entenda-se que essas redes não incluem apenas outros indivíduos, mas podem ser fontes de conhecimento, equipamentos ou outros meios que sirvam ao propósito comum. Tais atores precisam ser acionados quando o indivíduo não é capaz de solucionar sozinho o problema encontrado.

Nesta pesquisa transporta-se tais discussões para o âmbito do pianista de coro atuante no Brasil, a fim de se ter clareza quanto ao que lhe compete.

5 ANÁLISE DOS DADOS

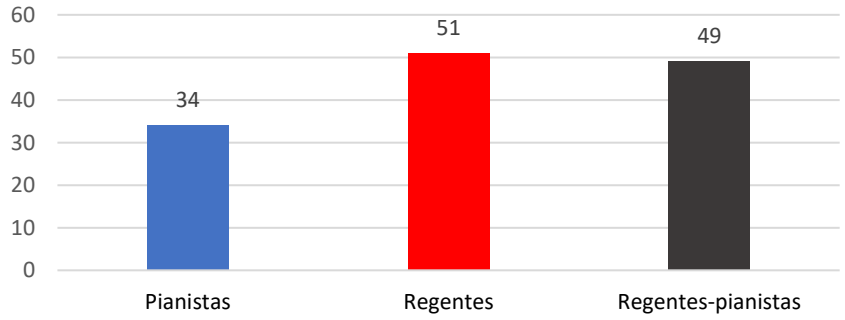
Tendo sido feito contato com uma amostragem intencional em todo território brasileiro, e recebidas 134 respostas entre janeiro e dezembro de 2017, este capítulo consta de uma análise dos dados[23] que foram levantados das respostas ao questionário aplicado.

5.1 SOBRE OS SUJEITOS DA PESQUISA

A seção inicial do questionário consistiu de perguntas que visaram levantar dados a respeito dos sujeitos da pesquisa, buscando-se averiguar características de sua atuação e formação. Inicialmente buscou-se levantar quais as formas de atuação dos sujeitos. As respostas apontaram para considerável equilíbrio, com 100 sujeitos tendo atuado como *regentes* e 83 como *pianistas.* A representação desses dados encontra-se na Figura 4.

Os números mostram que entre os respondentes constam 25%[24] de *pianistas*, 38% de *regentes* e 37% daqueles que exerceram ambas as funções. Os sujeitos que atuaram em ambas as funções serão denominados, doravante, *regentes-pianistas*, com o intuito de facilitar as discussões posteriores.

Figura 4 - Formas de atuação dos respondentes



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Era esperado que houvessem sujeitos atuando em dupla função, pois "o uso do piano em ensaio de coro é uma prática comum, quer seja tocado por um correpetidor ou *pelo próprio regente*" (LISBOA e COUTINHO, 2011, p. 1, grifo nosso). Como é sugerido que o regente seja capaz de tocar um instrumento de teclado (MARTINEZ, 2000, p. 39; PINHEIRO, 2006, p. 17) e nele executar sem hesitação a peça a ser ensaiada

[23] Sugere-se que o Apêndice C esteja em mãos, impresso em cores, para a leitura deste capítulo, com o intuito de facilitar a comparação entre o texto e os elementos gráficos.
[24] A maioria dos percentuais está arredondada, sem a utilização de casas decimais. Optou-se por este procedimento para simplificar a análise dos dados.

com o coro (ZANDER, 2003, p. 153), obviamente requer-se que ele tenha algum domínio sobre tal instrumento. Além disso, como por vezes o regente não tem um pianista à disposição para o desenvolvimento do trabalho com seu coro, "acaba ele mesmo tocando o piano" (LISBOA e COUTINHO, 2011, p. 2).

Outra razão possível pela qual alguém atue em ambas as funções ocorre quando um instrumentista, eventualmente com pouca ou sem nenhuma formação específica, torna-se regente de um coro. Como mencionado por Zander, "infelizmente a orientação amadorística ainda está difundidíssima. Todo pianista ou outro instrumentista, muitas vezes até deficiente, tem a coragem de começar com corais, sem saber, às vezes, das coisas mais elementares" (2003, p. 21). A crítica não repousa sobre o fato de instrumentistas regerem, até porque há ótimos instrumentistas que também são ótimos regentes, mas pelo fato de isso ser feito, por vezes, sem a preparação adequada, sem o domínio das competências necessárias.

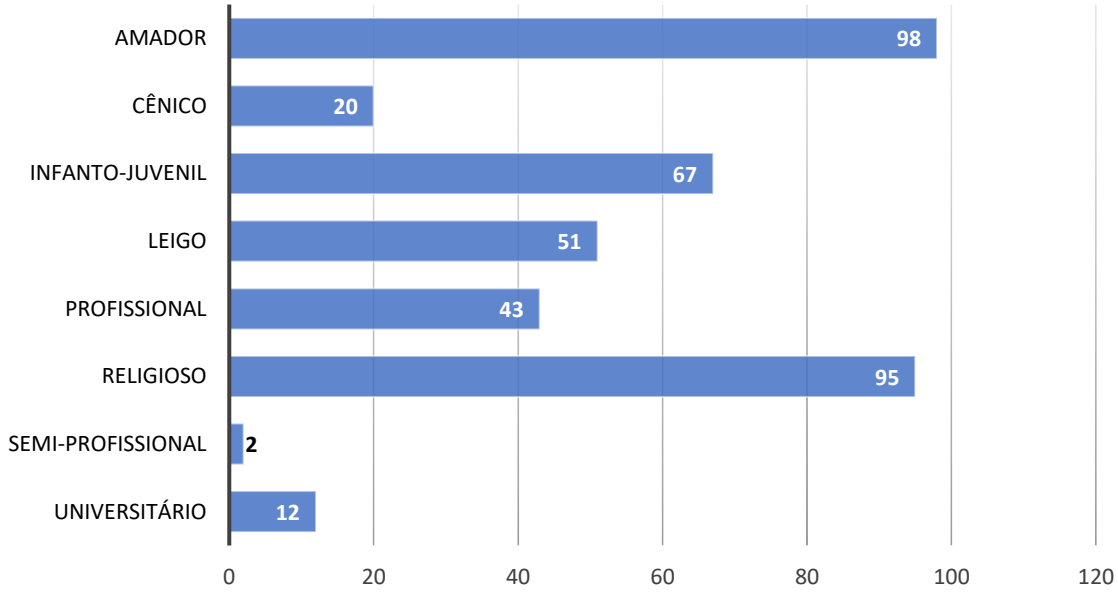
Os sujeitos também foram inquiridos a respeito dos tipos de coros onde atuaram, As respostas revelaram predominância de coros *amadores* e *religiosos*, seguido de *infanto-juvenis* e *leigos*. Houve 12 respondentes que acrescentaram a categoria de coros *universitários* à resposta, e 2 (1% do total) adicionaram os *semiprofissionais* que seriam, de acordo com um dos respondentes, formados por "integrantes profissionais e amadores" (Sujeito 70). Estes grupos *semiprofissionais* não serão analisados na presente pesquisa, salvo em algumas exceções, pois o pequeno quantitativo de respostas dificultaria a formulação dos índices panorâmicos almejados. Sobre as demais categorias, os números demonstram que 73% dos sujeitos tem em experiência coros *amadores*, 15% em *cênicos*, 50% em *infanto-juvenis*, 38% em *leigos*, 32% em *profissionais*, 71% em *religiosos* e 9% em *universitários*. Tais dados constam representados na Figura 5.

Esta questão do questionário permitia múltiplas respostas, assim os indivíduos poderiam indicar todas as categorias de coros com os quais atuaram ou mesmo categorizar um mesmo grupo com mais de uma classificação, se assim o entendessem. Alguém poderia, por exemplo, definir seu coro como sendo *profissional* e *cênico*, ou então *religioso, infanto-juvenil* e *amador*.

Surgiram respostas diferentes das opções preestabelecidas, pelo fato da questão em discussão ter sido semiaberta. Assim, algumas categorias de coros apresentados pelos respondentes foram realocadas para simplificar a análise dos dados. Algumas poucas respostas que citaram coros de *estudantes de música*, *de conservatório* e de *escola de música* foram movidas para a categoria *amador*, e coros de *empresa* e de *senhoras idosas*

para a categoria *leigo*. Tal decisão foi tomada com base na experiência do presente pesquisador e na discussão sobre *amador* e *leigo*, que consta mais adiante. Embora se tenha consciência de certa fragilidade nessas redefinições entendeu-se que estes casos, como foram em pequena quantidade, não afetariam drasticamente a pesquisa.

Figura 5 - Tipos de coros onde os respondentes atuaram



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Dado o alto percentual de cristãos no Brasil (BRASIL, 2010)[25] e a tendência deste grupo de produzir e gostar de música coral (CLEMENTE, 2014; MATHIAS, 1999; RASSLAN, 2007; SCHLEIFER, 2006[26]; VIEIRA, 2012[27]), somado ao fato de se ter buscado amostragem intencional de sujeitos entre tal grupo, justifica-se facilmente o elevado índice de respondentes atuantes em coros *religiosos*. Assim como em outros, neste meio "o canto coral é uma atividade, na maioria das vezes, amadora" (SILVA, 2016, p. 20). Portanto, a categoria *religioso*, constante em diversas respostas, igualmente pode ter alimentado a categoria *amador*, considerando-se que um mesmo coro pode ser categorizado de mais de uma forma. Tais grupos *religiosos* apresentam características e influências peculiares, com construções históricas próprias, como demonstrado por Vieira

[25] O Censo 2010 demonstra que mais de 86% da população brasileira se declara cristã, dentre as diversas vertentes existentes (BRASIL, 2010).
[26] "Atualmente, vem sendo cada vez mais frequente o surgimento de corais nas igrejas evangélicas, já que a prática do canto é muito valorizada por este grupo" (SCHLEIFER, 2006, p. 1).
[27] "As igrejas protestantes brasileiras dos séculos XX e XXI herdaram um gosto pelo canto coral que se desenvolveu e se estabeleceu na vida da igreja cristã desde seus primórdios" (VIEIRA, 2012, p. 36).

(2012). Futuramente esta categoria, onde as demandas de competências do pianista provavelmente são bem particulares, poderá constituir objeto de estudo.

Também são encontrados autores que afirmam que a predominância existente é de coros *amadores* (GRINGS, 2011; JUNKER, 1999), destarte os dados levantados na presente pesquisa concordam com a literatura.

Aqui cabe o questionamento sobre a percepção de diferenciação entre *amador* e *leigo* por parte dos respondentes. Se a discussão sobre a conceitualização de *amador* e *profissional* já é motivo de debate (LAKSCHEVITZ, 2009), tanto mais tênue é a linha que separa aqueles. Tomando-se por *leigo* quem expressa certa ignorância acerca de alguma coisa (HOUAISS, 2009, p. 1166)[28], um coro assim categorizado seria formado por integrantes desprovidos dos conhecimentos e/ou "conceitos musicais mais básicos"[29] (D'ASSUMPÇÃO, 2010, p. 2), já o *amador* é considerado por Kohlrausch (2015) e Junker como "uma atividade onde seus cantores o fazem por amor à música" (JUNKER, 1999), além de ser visto como voluntário e não remunerado (LAKSCHEVITZ, 2009), adjetivos também apresentados por Prueter (2010).

A questão da capacidade técnico-artística também é abordada, havendo distinção deste tipo de coro para o *profissional* através deste quesito (LAKSCHEVITZ, 2009, p. 31). Ora, se tanto o coro *leigo* quanto o *amador* são formados por voluntários e diferem do *profissional* por "questões de qualidade técnica" (*ibidem*, p. 35), a diferença entre eles só pode estar no nível técnico-musical apresentado. Coro *leigo* seria, portanto, aquele com maiores limitações neste âmbito, e o coro *amador* estaria melhor capacitado, pois este tende a ser formado, "em grande parte, por pessoas que já trazem consigo algum conhecimento" musical, como visto em alguns locais, como a Europa (D'ASSUMPÇÃO, 2010, p. 2).

Fragilidades entre tais concepções são facilmente notadas, como demonstrado por Lakschevitz (2009, p. 26) ao relatar dificuldade na conceituação do título *Coro Leigo* de um curso durante o encontro anual da Associação Brasileira de Educação Musical em 2004. Também se notam os intercâmbios entre as diversas categorias. Por exemplo, um coro *profissional* pode realizar trabalhos voluntários e o *amador* vir a receber um cachê,

[28] O dicionário aqui citado apresenta *leigo* como "que ou aquele que é estranho a ou que revela ignorância ou pouca familiaridade com determinado assunto, profissão etc.; desconhecedor, inexperiente" (HOUAISS, 2009, p. 1166). Interessantemente um exemplo citado no dicionário é sobre a leiguice em âmbito musical.
[29] Aqui excetua-se a audição musical cotidiana, que, por mais passiva que possa ser, permite ao indivíduo contato empírico com os elementos musicais.

ou então aquele executar obras mediocramente enquanto este o faz com brilhantismo[30]. Apesar disso, para norteamento, considerou-se tais categorias da forma como abordado.

Por causa da natureza panorâmica da pesquisa, não foi averiguado se os respondentes do questionário tiveram as mesmas definições para as categorias de coros apresentadas. Tendo em vista o alto nível de formação musical desses sujeitos (Figura 10) presume-se que tenham ocorrido poucos desvios no que concerne ao assunto.

Entre os respondentes, 43 afirmaram terem atuado com coros *profissionais*. Isso não significa que hajam tantos coros desse tipo no Brasil, apenas que os sujeitos da pesquisa obraram em tal categoria, até porque "o Canto Coral, embora amado pela população e com grande mercado de trabalho, é uma área com pouquíssimos coros profissionais" (RAMOS, 2003, p. 12). É possível, inclusive, que os respondentes tenham exercido suas funções nesse tipo de coro em âmbito internacional, pois a pesquisa solicitou informações de pianistas e regentes que atuem ou tenham atuado nacionalmente, mas não delimitou o escopo a quem o tenha feito exclusivamente em território brasileiro. Assim, ao inserirem seus dados no questionário, possivelmente a experiência completa foi incluída, o que pode ter produzido um aumento no índice em questão.

A quantidade de atuantes em coros *infanto-juvenis* (67 respostas) pode ser reflexo das legislações brasileiras sobre o ensino de música nas escolas, pois a música coral pode muito bem ser utilizada como ferramenta na educação musical de infantes e adolescentes (COSTA, 2009; OLIVEIRA, 2012). Outra possibilidade é que tais coros venham se proliferando fora do âmbito escolar. Independentemente do que levou ao índice em questão, esta parece ser uma porção considerável do mercado de trabalho. Cabe salientar que na revisão de literatura apenas Leal (2005) abordou diretamente o acompanhamento pianístico de coros infantis, o que leva a crer que ainda há muito a se explorar nessa área.

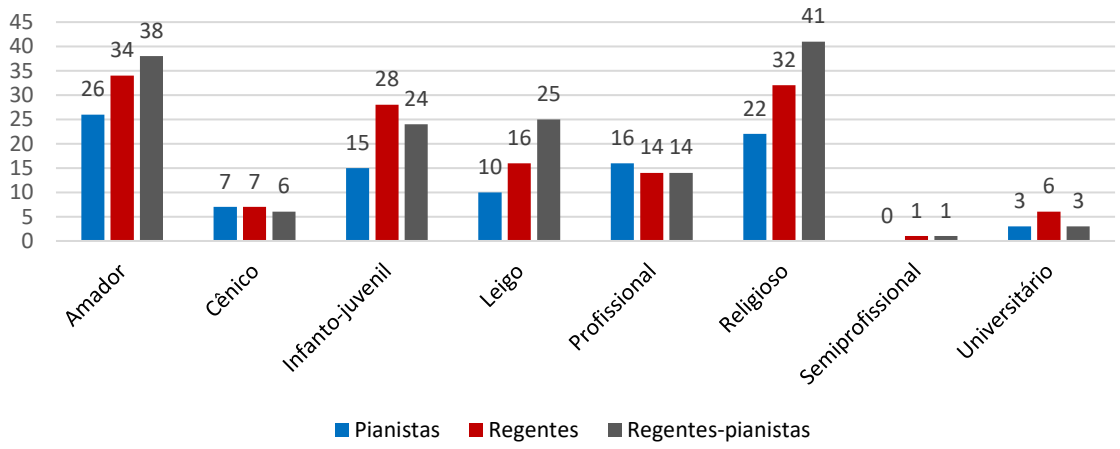
Embora seja considerada problemática por Müller, a categoria de *coro cênico* aborda "o trabalho coral integrado com outras artes como o teatro e a dança" (2013, p. 95). Dessa forma, os cantores contrapõem a música com outras manifestações artísticas, com maior liberdade de movimentos corporais, ainda que dirigidos cenicamente. Esta categoria de coro ganhou impulso na década de 1980 através do trabalho de Marcos Leite e Samuel Kerr (*idem*). Entre os respondentes do questionário aplicado foram encontrados 20 que atuaram com tal categoria de coros.

[30] D'Assumpção demonstra como o amador não está sempre necessariamente ligado a um nível técnico-artístico inferior ou intermediário, ao "salientar que tal amadorismo não precisa estar relacionado a uma atividade com resultados inócuos ou ineficientes" (2010, p. 3).

Ao se correlacionar as categorias de coros com as formas de atuação (Figura 6) foi possível verificar que, embora a quantidade total de *regentes* seja praticamente a mesma de *regentes-pianistas* (Figura 4), nos coros *amadores*, *leigos* e *religiosos* os índices de sujeitos que são *regentes* e *pianistas* simultaneamente é maior, o que mostra que nestes tipos de coros é mais comum a ausência de um outro profissional além do regente, o que o obriga a suprir ambas funções, fato já discutido anteriormente. Nos coros *cênicos* as três funções têm praticamente o mesmo índice, possivelmente porque nestes o regente pode vir a realizar as partes de teatro e dança junto com os coristas[31], o que dificulta a execução concomitante da parte do piano, podendo levar à contratação de pianista. Esta seria, portanto, uma possível justificativa para um percentual mais alto de pianistas nos coros *cênicos*.

Por fim, entre os coros *profissionais* a quantidade de pianistas é maior que das demais classes (*regentes* e *regentes-pianistas*), apesar de nas taxas totais menos destes instrumentistas terem respondido ao questionário. Isto indica que nesta categoria é mais comum a contratação de profissionais para cada função específica, situação que é sempre a ideal.

Figura 6 - Correlação entre categorias de coros e formas de atuação



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

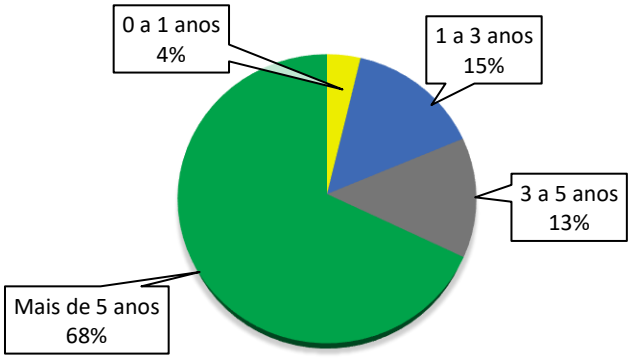
A Figura 7 apresenta informações sobre o tempo de atuação de cada respondente. Um dado relevante aí encontrado é de que a grande maioria tem mais de 5 anos de atuação juntos aos coros. Os dados levantados revelam que 91 respondentes atuam há mais de 5 anos junto a coros, enquanto 18 o fazem de 3 a 5 anos, 20 atuam de 1 a 3 anos e

[31] Müller exemplifica isto ao citar um regente que "[...] dançava enquanto regia [...]" (2013, p. 118).

apenas 5 sujeitos trabalham com tais grupos há menos de 1 ano. Tal informação robustece os dados levantados, pois o longo período atuando tende a permitir exposição dos sujeitos a uma maior diversidade de eventos o que, consequentemente, torna-os experientes, de acordo com a concepção apresentada por Zarifian (2001, p. 44), e mais aptos a fornecerem informações relevantes a esta pesquisa.

Para uma maior amplitude nas informações levantadas pode-se, em momento oportuno, verificar, também, o período de atuação dos sujeitos, a fim de verificar se aqueles que atuaram no passado apresentam semelhanças ou diferenças com quem o faz na contemporaneidade.

Figura 7 - Tempo de atuação dos respondentes



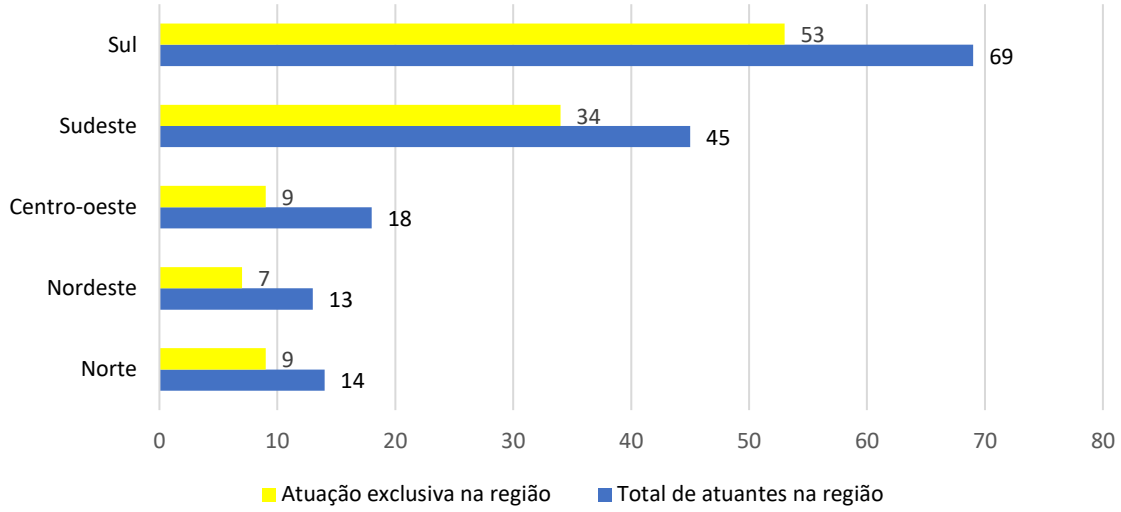
Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Sobre as regiões geográficas do Brasil onde os respondentes atuaram, na Figura 8 nota-se um índice menor nas regiões Norte e Nordeste, de aproximadamente 10% do total. A predominância ocorre nas regiões Sul e Sudeste. Como possível resposta a tamanha discrepância pode-se considerar o fato de o pesquisador ser natural da região Sul, onde viveu a maior parte de sua vida. Some-se a isto o fato de o curso de mestrado que conduziu esta pesquisa ser realizado nesta mesma região. Tais situações permitiram um número maior de contatos com indivíduos sulistas que serviram de amostragem intencional. Além disso, as diferenças entre as densidades demográficas das diversas regiões e aspectos culturais resultantes de processos migratórios e de colonização provavelmente figurariam entre as razões para os dados obtidos, caso se opte por, futuramente, realizar pesquisa que busque responder a questionamentos dessa natureza. Neste caso, poder-se-ia partir da predição de que a ascendência europeia, especialmente a alemã, tenha deixado frutos musicais no âmbito da prática coral, o que faria com que as

percepções de adjetivos como *amador*, *leigo* e *profissional*, por exemplo, fossem diferentes nas diversas regiões do país.

No gráfico apresentado constam duas informações. As barras azuis representam o total de respondentes que atuaram na região indicada, já as amarelas indicam quantos sujeitos atuaram exclusivamente ali. Tal dado consta pelo fato de terem havido respostas indicando atuação com coros em mais de uma região, embora esses tenham sido minoria, como pode ser notado na imagem.

Figura 8 - Regiões de atuação dos respondentes

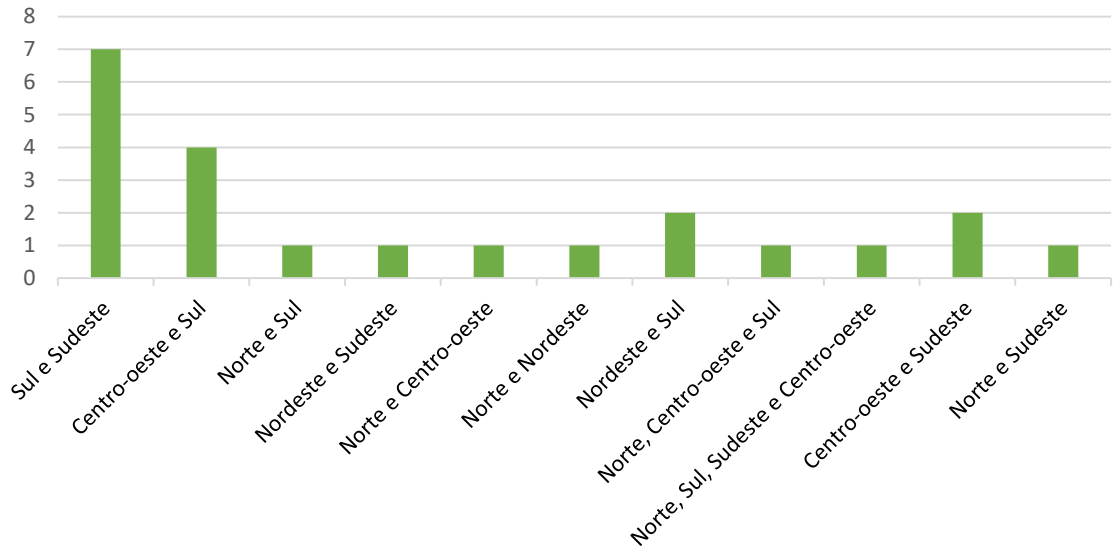


Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Para que se tivesse uma amostragem equilibrada de todas regiões do país, buscou-se, ao longo do período de coleta dos dados, contatar o maior número possível de sujeitos. No entanto as respostas obtidas levantaram questionamentos como, por exemplo, se haveriam mais coros nas regiões Sul e Sudeste do que no Norte, Nordeste e Centro-Oeste; se diversos sujeitos contatados nas regiões com menores índices de respostas não responderam à pesquisa, o que não é possível comprovar pelo fato de haver anonimato das respostas; se a pesquisa não atingiu sujeitos o suficiente com vivência nas regiões com menores índices.

A Figura 9 apresenta informações sobre os sujeitos que atuaram em mais de uma região do país. Houve 20 indivíduos que atuaram em duas regiões, 1 que atuou em três regiões e 1 que atuou em 4. Portanto, quem respondeu ao questionário vive e trabalha, majoritariamente, em torno de um só lugar. Isso significa que os dados colhidos tendem a representar os *pianistas comuns* de coro, com suas demandas corriqueiras.

Figura 9 - Atuação dos respondentes em mais de uma região



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Na Tabela 2 constam informações referentes às categorias de coros com que os respondentes atuaram, de acordo com cada região do país. No questionário não foi solicitado que se respondesse especificamente com que tipos de coros trabalharam em cada região, portanto buscou-se um refinamento das informações dessa tabela através da inclusão do quantitativo de sujeitos atuante exclusivamente em cada região. Nas colunas à direita constam as regiões do Brasil e o total de sujeitos que afirmaram terem atuado nelas, bem como o número daqueles que o fizeram em apenas uma localidade. Foram realizados cruzamentos de dados a fim de se averiguar especificidades de cada região.

Observe-se como na região Norte ocorreram mais casos de coros *religiosos*, *infanto-juvenis* e *leigos* do que de *amadores*, o que difere dos índices gerais encontrados na Figura 5, sendo que este é a única situação encontrada, pois nas demais regiões prevalece a maioria de coros *amadores* seguido de *religiosos*. Exceção ocorreu na experiência de quem atuou exclusivamente na região Centro-Oeste. Neste caso tem-se mais coros *infanto-juvenis* e *profissionais*. Na referida região setentrional não houveram sujeitos atuantes em coros *cênicos* e *universitários*. Cabe ressaltar que a categoria de coros *universitários* foi inserida a partir das respostas recebidas, ela não constava na predição original do questionário. Isso significa que é possível que alguém que tenha trabalhado com esse tipo de coro pode tê-lo categorizado de outra forma.

Os dados da tabela demonstram que os índices regionais, em linhas gerais, seguem a mesma tendência do índice geral constante na, já citada, Figura 5. Note-se a categoria

de coros *semiprofissionais*, que foi mencionada tão-somente por sujeitos atuantes exclusivamente no Sul.

Tabela 2 - Categorias de coros por região de atuação

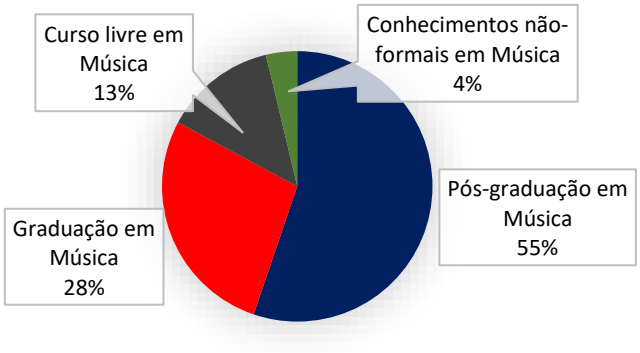
	NORTE		NORDESTE		CENTRO-OESTE		SUDESTE		SUL	
TIPOS DE COROS	Total de sujeitos	Atuação exclusiva	Total de sujeitos	Atuação exclusiva	Total de sujeitos	Atuação exclusiva	Total de sujeitos	Atuação exclusiva	Total de sujeitos	Atuação exclusiva
AMADOR	6	3	11	7	14	8	31	25	53	39
CÊNICO	0	0	2	1	6	2	6	5	13	7
INFANTO-JUVENIL	7	4	6	1	10	6	22	16	35	29
LEIGO	5	3	7	4	8	5	16	10	25	19
PROFISSIONAL	1	0	6	1	9	7	13	9	24	16
RELIGIOSO	12	7	9	4	11	6	30	22	51	39
SEMIPROFISSIONAL	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2
UNIVERSITÁRIO	0	0	2	1	3	2	5	2	7	4

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Na sequência os sujeitos foram inquiridos quanto à sua formação musical, verificando-se que os respondentes, em sua grande maioria, possuem *pós-graduação* em Música (74 sujeitos), seguido de *graduação* na área (37 sujeitos). Apenas 18 sujeitos estudaram em *cursos livres* em Música e 5 possuem *conhecimentos não-formais*. A relevância desse dado se dá pelo conhecimento formal de música que a maioria dos sujeitos possui, o que lhes permite um domínio maior dos conteúdos e das demandas vivenciadas pelo pianista de coro, intensificando a validade das respostas dadas à presente pesquisa. A Figura 10 ilustra tais informações.

Como possível razão para que tenha havido tantas respostas de sujeitos com formação em nível superior, entende-se que indivíduos que tenham passado por uma *graduação* ou *pós-graduação* reconheçam valor em uma pesquisa científica e, portanto, dispuseram-se mais prontamente a responder ao questionário. Some-se a isso a grande demanda de competências específicas apresentada a regentes por autores da área, como Martinez (2000), Mathias (1999), Robinson e Winold (1976) e Zander (2003). Com isso pressupõe-se que, pelo menos entre os respondentes, poucos se aventuram a reger sem adequado nível de formação musical, o que justificaria os números encontrados.

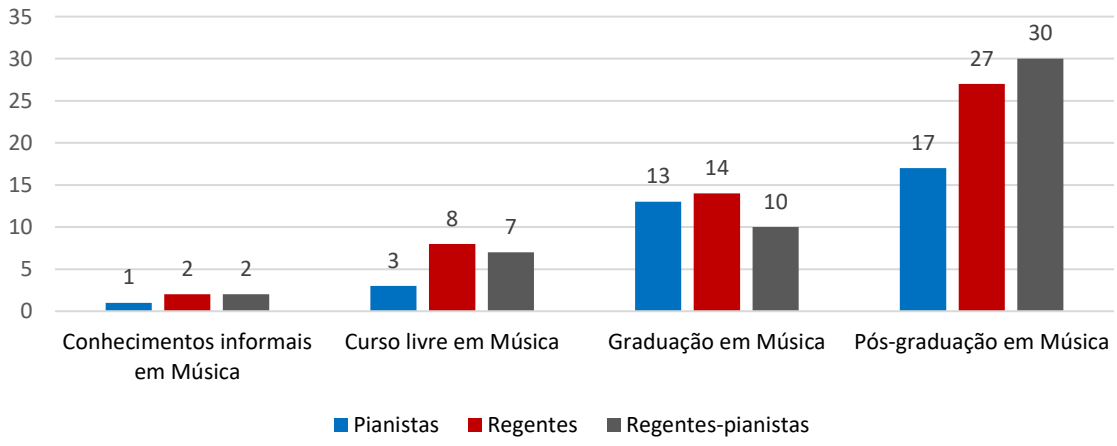
Figura 10 - Formação musical dos respondentes



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

As informações sobre a formação musical dos sujeitos da pesquisa foram correlacionadas às formas de atuação (*pianistas*, *regentes* ou *regentes-pianistas*) dos sujeitos, o que está representado na Figura 11. Nota-se que entre os *pós-graduados* em Música o índice de sujeitos exclusivamente *pianistas* é menor, mas é preciso considerar que, já na Figura 4, a quantidade total destes instrumentistas corresponde a aproximadamente dois terços da quantidade de *regentes* e *regentes-pianistas*, relação que se mantém aqui. Esta relação varia entre os *graduados* em Música, o que leva a crer que um percentual maior de *regentes* egressos das academias brasileiras segue em direção à *pós-graduação*. Futuramente pode-se expandir esta pesquisa, através da averiguação das formações específicas pelas quais passam regentes e pianistas de coros.

Figura 11 - Formação musical dos respondentes de acordo com suas formas de atuação



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Ao observar os índices de sujeitos com formação em *cursos livres* em Música nota-se a parca quantidade de pianistas. Entende-se assim que, na pesquisa realizada, estes instrumentistas tendem a se aventurar na atuação com coros somente durante ou

após a graduação em Música, possivelmente pela demanda intensa e extensa de competências desta função. Embora seja em um contexto específico, Adler faz uma afirmação que dá indícios de enquadrar-se nestes dados: "é praticamente impossível para um amador correpetir bem" (1965, p. 5, tradução nossa[32]). Há de se considerar que a realidade brasileira atual é diferente daquela vivenciada por tal autor nos Estados Unidos da metade do século XX, podendo haver pianistas amadores de coro no Brasil contemporâneo. Caberia um levantamento da realidade local de tais instrumentistas em futura pesquisa.

Entre os 5 sujeitos que possuem apenas *conhecimentos não-formais* em Música nota-se que todos atuaram em coros *religiosos*, indicando que nesse meio ocorre atuação voluntária amadorística, não apenas por parte dos coristas, mas também dos pianistas e regentes, possivelmente por ausência de pessoas com maior formação nessas comunidades. A Tabela 3 mostra, entre outros, como tais indivíduos o fazem por mais do que apenas alguns momentos, pois estes afirmam atuar há pelo menos 3 anos.

Tabela 3 - Dados sobre os sujeitos com conhecimentos não-formais em música

Forma de atuação	**Tipos de coros com os quais atuou**	**Tempo de atuação**	**Região**
Pianista	Religioso	3 a 5 anos	Sudeste
Regente	Leigo; Amador; Religioso	Mais de 5 anos	Sudeste
Regente	Religioso; Infanto-juvenil	Mais de 5 anos	Sul
Regente e pianista	Religioso; Infanto-juvenil	Mais de 5 anos	Norte
Regente e pianista	Religioso; Leigo	3 a 5 anos	Norte

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

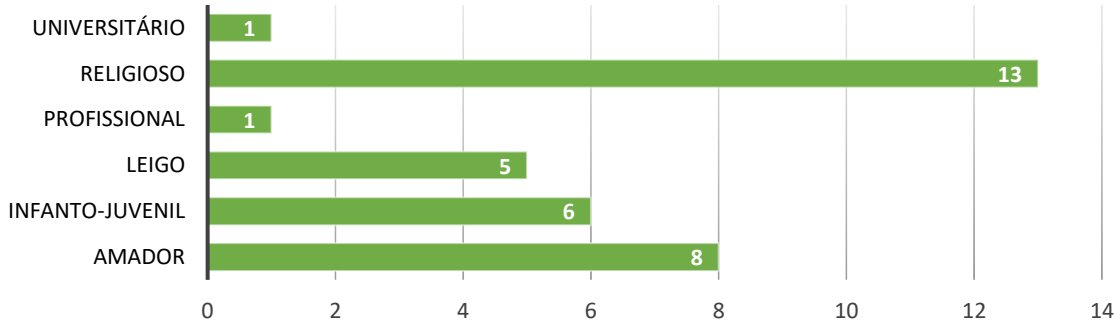
Souza (2015, p. 114) exemplifica tais informações ao abordar um caso específico de igreja cristã onde os músicos todos, incluindo regentes, não são profissionais e atuam voluntariamente. Semelhantemente, Vieira (2012) apontou para coros dos presbiterianos pioneiros no Brasil, em que "muitas vezes o regente era o organista da igreja ou o pastor. Várias comunidades tinham seus coros dirigidos por esposas, filhos ou filhas dos pastores" (p. 74). Por fim, Schleifer (2006) informa que em muitas igrejas evangélicas "corais são formados sem qualquer cuidado e os regentes, em geral, são pessoas sem formação em regência" (p. 2).

Considerando-se um extrato específico, com os tipos de coros nos quais atuaram os sujeitos formados através de *cursos livres* em Música (Figura 12), averiguou-se que a

[32] "It is almost impossible for an amateur to coach well" (ADLER, 1965, p. 5).

maioria dos 13 respondentes atua há mais de 5 anos com coros. Assim como naqueles apenas com *conhecimentos não-formais*, estes sujeitos tendem a ter experiência com grupos *religiosos*, sendo que nesta categoria 13 respondentes fizeram tal afirmação. Neste grupo, diferente daquele, a variedade de tipos de coros onde se atuou é maior, como mostrado na figura a seguir. Observou-se que, inclusive, há casos de regentes experimentados em grupos *universitários* e *profissionais*.

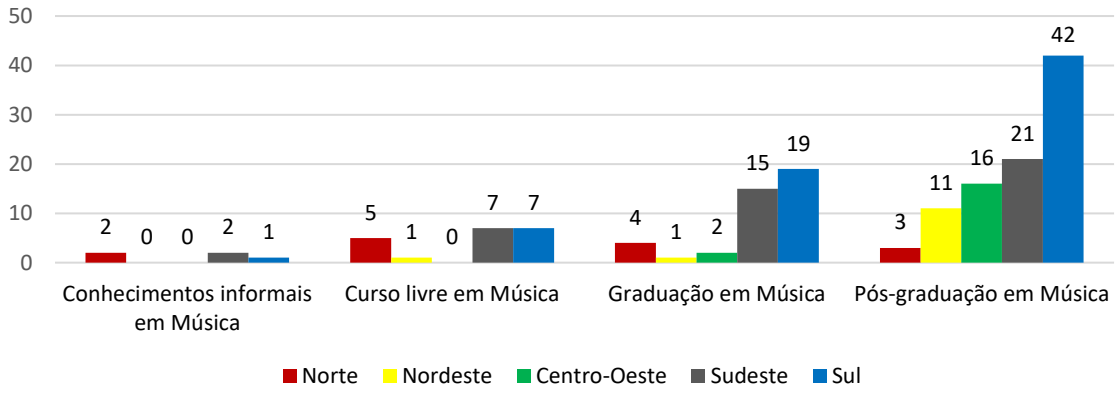
Figura 12 - Tipos de coros dos sujeitos com formação em cursos livres



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Tendo sido feitas análises da formação musical dos respondentes, de acordo com suas regiões de atuação[33] (Figura 13), foi possível perceber que a região Sul possui o maior número de *pós-graduados* e *graduados*, seguido da região Sudeste. Pelo quantitativo de respostas, a região Norte demonstrou ser mais escassa nesse âmbito tendo, inclusive, maior número de respondentes cuja formação se deu através de *cursos livres* em Música.

Figura 13 - Formação musical dos respondentes por região

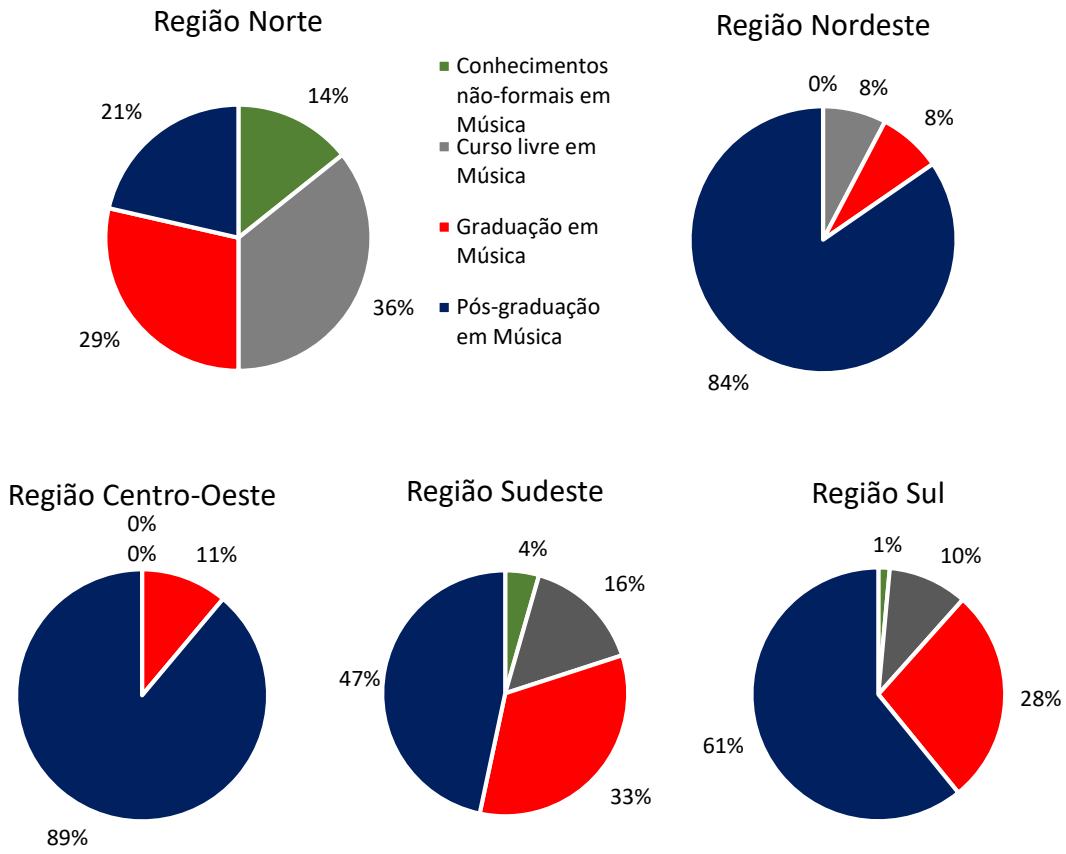


Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

[33] Cabe ressaltar que houve indivíduos que atuaram em mais de uma região, conforme demonstrado nas Figuras 8 e 9, portanto estes foram cotados em mais de um índice.

Ao se considerar os percentuais ao invés dos números absolutos na análise da formação dos respondentes (Figura 14) percebe-se que, embora a região Sul tenha apresentado maior contingente de *pós-graduados*, apenas 61% dos respondentes atuantes nesta região possuem tal formação, contra 84% da região Nordeste e 89% na Centro-Oeste. Sob essa ótica a região Norte aproxima-se das regiões Sul e Sudeste com 29% de *graduados*, mesmo tendo havido apenas 4 respondentes. Considere-se, também, o fato de que neste extremo setentrional brasileiro estão os maiores índices de atuantes com formação em *cursos livres* ou com *conhecimentos não-formais* em Música, ou seja, é a região com maior atuação baseada em conhecimentos não-formais. Embora não se esteja avaliando a qualidade técnico-musical de tais indivíduos, sabe-se que a ausência de determinados conhecimentos pode produzir subsequente risco de aplicação inadequada de técnicas, principalmente de canto, o que pode "prejudicar [...] os integrantes do coro, por seu desconhecimento sobre canto ou cuidados com a voz" (SCHLEIFER, 2006, p. 1).

Figura 14 - Formação musical dos respondentes em percentuais por região



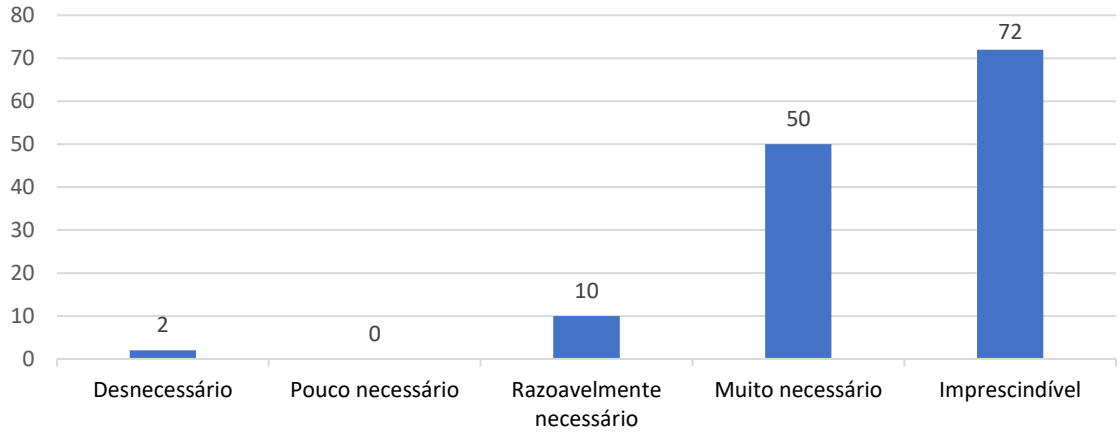
Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

5.2 LEITURA À PRIMEIRA VISTA

A segunda parte do questionário inquiriu os respondentes quanto à sua percepção de intensidade de demandas feitas a pianistas de coro no Brasil. As questões foram organizadas em categorias, a começar por competências em leitura musical.

Questionados sobre *leitura à primeira vista*, a grande maioria das respostas demonstra que esta é uma competência muito demandada (Figura 15). Tal dado concorda com os levantados na revisão de literatura e organizados na Tabela 1, onde é unânime a percepção de que tal competência é fundamental para a prática do pianista colaborador. Como exemplo tem-se o trabalho de Risarto, que defende "que uma boa leitura à primeira vista é muito importante para cameristas, pianistas acompanhadores, [correpetidores], pianistas de orquestra, etc" (2010, p. 108). Segundo Adler, para o correpetidor é mais importante ter leitura musical fluente do que ser pianista virtuoso[34] (1965, p. 187)[35], e quanto mais um jovem acompanhador for forçado a fazer essas leituras a fim de aprimorá-las, melhor (MOORE, 1944, p. 61).

Figura 15 - Demanda de leitura à primeira vista



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Dada a experiência do presente pesquisador, corroborada por Leal (2005, p. 45), dominar a leitura à primeira vista é um requisito importante da prática da colaboração pianística pelo fato de comumente o instrumentista não receber o repertório a ser executado com antecedência para poder estudá-lo. Embora isso ocorra com mais

[34] Tenha-se em mente que Adler diferencia a atuação de *correpetidores* e *acompanhadores*. Aquele como sendo o indivíduo que atua nos ensaios, enquanto este o faz em concertos. Assim é possível entender porque o autor considera o domínio pianístico menos importante para o correpetidor.
[35] "Antes de mais nada, o correpetidor precisa ser um bom leitor à primeira vista. Isto até é mais importante do que ser um bom pianista" (ADLER, 1965, p. 187, tradução nossa).

frequência durante ensaios, não se está livre de viver tais situações em concertos (MONTENEGRO, 2013, p. 113).

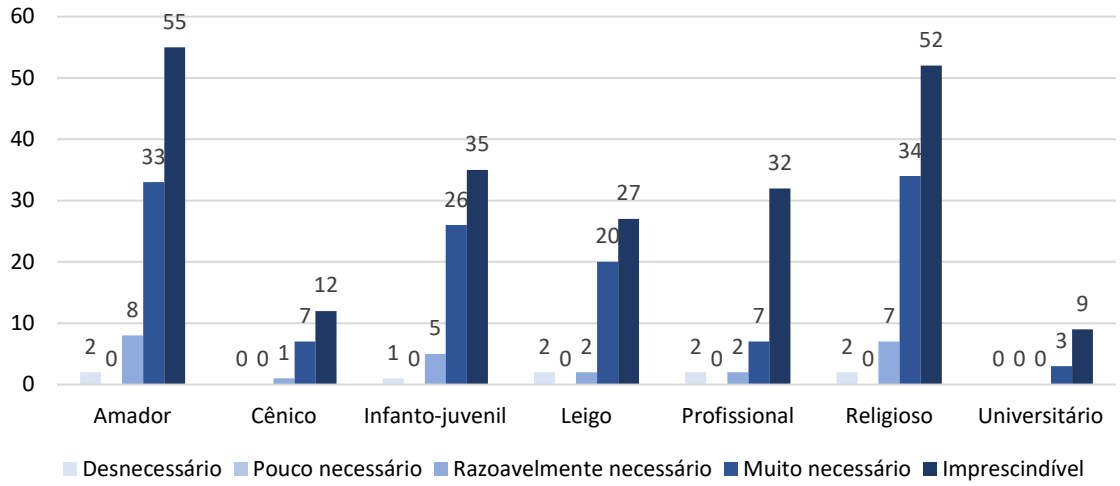
Diversos motivos podem levar à impossibilidade de o pianista estudar a partitura antecipadamente, entre eles a falha na comunicação entre este e o regente ou algum outro imprevisto. Boterf defende que é preciso saber lidar com o que não foi premeditado para ser competente (2013, p, 38). Portanto, com base nisso e na intensidade com que as respostas ao questionário apontam à necessidade de uma boa leitura à primeira vista, entende-se que pianistas de coro atuantes no Brasil deveriam, preferencialmente, dominar tal competência.

Estaria tal demanda atrelada a um tipo específico de prática coral? Caso se entenda que leitura à primeira vista remete exclusivamente à grafia musical tradicional do ocidente, o que demonstra ser o senso comum através de diversos autores que discorrem sobre o aprimoramento de tal competência (BOMFIM, 2012; COSTA, 2011; PINHEIRO, 2006; RISARTO, 2010; RUIVO, 2015), possivelmente far-se-á correlação disso com o repertório coral oriundo da tradição europeia. Assim, por mais que a leitura de cifras também seja leitura musical, no sentido de decodificação de sinais gráficos que representam sons, entende-se que provavelmente os respondentes referiram-se à grafia musical tradicional, sendo tal grafia mais facilmente associada à música erudita ocidental e suas vertentes. Portanto, esta competência não necessariamente diz respeito aos grupos onde o repertório é mais popular e com acompanhamentos cifrados, fato este que pode ser mais frequente em coros *amadores* e *leigos* (CAMARGO, 2010, p. 11)[36]. Apesar disso, nesta pesquisa defende-se que a leitura desse tipo de grafia também devesse ser considerada, pois tem-se conhecimento de pianistas que leem cifras muito bem à primeira vista, mas não o fazem com partituras e vice-versa, o que limita (e muito) o campo de atuação de tais profissionais.

A fim de verificar se os respondentes também tenderiam a ter experiência com categorias específicas de coros (e consequente possibilidade de variação de repertório), foi realizado o cruzamento de dados entre as respostas de demanda de leitura à primeira vista e a tipologia de coros nos quais os sujeitos atuaram (Figura 16).

[36] Camargo afirma haver "uma ocupação, quase que total, dos arranjos de canções populares na composição do repertório dos corais amadores brasileiros" (2010, p. 11). Outros autores não são tão categóricos, mas acabam demonstrando como em tais coros o repertório popular é mais frequente, como Costa (2009), Lakschetiz (2009) e Silva (2016).

Figura 16 - Correlação entre demanda de leitura à primeira vista e tipos de coros



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Na Figura 15 a relação de *muito necessário* para *imprescindível* é de aproximadamente dois terços[37]. Esta relação repete-se na Figura 16 na maioria das categorias de coros, exceto nos *profissionais*. Nestes últimos a demanda de leitura à primeira vista é majoritariamente considerada *imprescindível*, o que revela o fato de que aí a necessidade de o pianista ser competente nessa área é maior do que em outros tipos de coros. Maior precisão nessa afirmação pode ser alcançada através de posterior pesquisa que busque evidenciar especificamente quais tipos de competências estão associadas a cada categoria de coro.

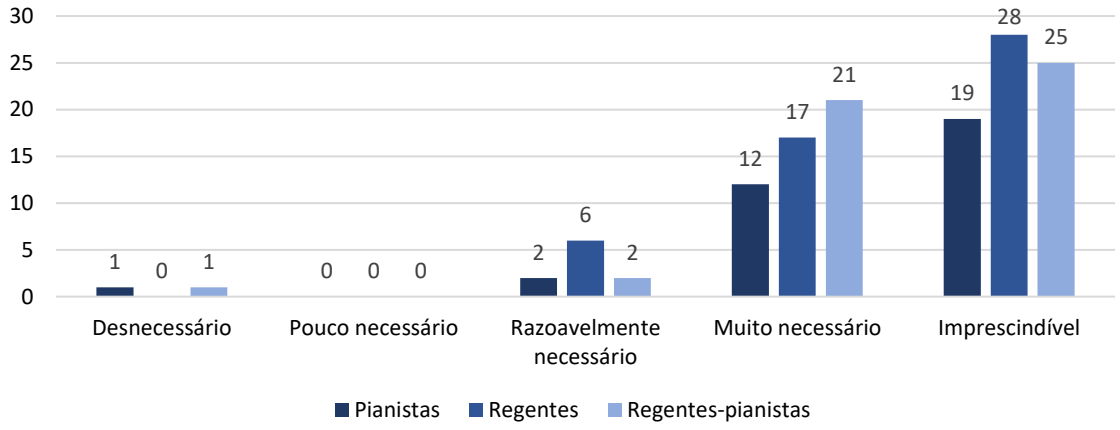
É evidente que a leitura à primeira vista não é demanda exclusiva de coros *profissionais*, pois dentre os 98 sujeitos que atuaram com coros *amadores* (Figura 5) 55 afirmaram que tal competência é *imprescindível*; o mesmo com 52 dentre 95 em coros *religiosos*, 35 de 67 em *infanto-juvenis*, 26 de 51 em *leigos*, 12 de 20 em cênicos e 7 de 12 em *universitários*. Como é possível perceber, esta proporção está sempre próxima de 50%, demonstrando como grande parte dos sujeitos, independentemente do tipo do coro, considera esta competência fundamental, e isso sem que sejam computados os números de respostas no nível *muito necessário*, o que elevaria consideravelmente este índice. Portanto, na amostra pesquisada, a alta demanda de leitura à primeira vista para pianistas confirma-se em todas categorias de coros.

[37] 50 respostas em *muito necessário* correspondem a aproximadamente 2/3 das 72 respostas em *imprescindível*.

A partir desse dado infere-se que a variação de repertório, resultante da tipologia de coros, não reduz a necessidade de o pianista de coro ser competente em leitura à primeira vista. Isso ocorre porque, provavelmente, mesmo as obras em estilo popular são grafadas através de notação musical tradicional. O alto índice de respondentes *graduados* ou *pós-graduados* em Música (Figura 10) leva a crer que existe uma tradição de utilização de tal grafia. Ante outras possibilidades de manutenção e transmissão das diversas vozes e acompanhamentos instrumentais de uma obra, como memorização exclusiva e transmissão oral, a notação musical tradicional certamente seria uma escolha mais sensata aprendida pelos sujeitos durante seu período de formação.

Na Figura 17 encontra-se a representação gráfica das respostas para a demanda de leitura à primeira vista, de acordo com as diversas formas de atuação dos sujeitos.

Figura 17 - Correlação entre demanda de leitura à primeira vista e formas de atuação



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

O índice de respostas *razoavelmente necessário* dos *regentes* é superior ao percentual geral encontrado na Figura 4, enquanto o de *regentes-pianistas* é inferior. Apesar disso é possível perceber como a competência em questão é tida em alta demanda, independente das funções exercidas pelos sujeitos respondentes.

Para que a leitura à primeira vista seja possível é preciso entender que esta é uma competência complexa, que demanda o domínio de outras competências específicas[38]. Além de certo domínio sobre o instrumento, pelo menos o suficiente para ser capaz de executar o que a obra a ser lida requer, o reconhecimento e decodificação de padrões, a cinestesia, a capacidade de olhar adiante antecipadamente na partitura e a capacidade de

[38] Em Bomfim (2012, p. 28) tem-se a citação de "sub-competências", termo usado de forma semelhante a *competências específicas* no presente texto.

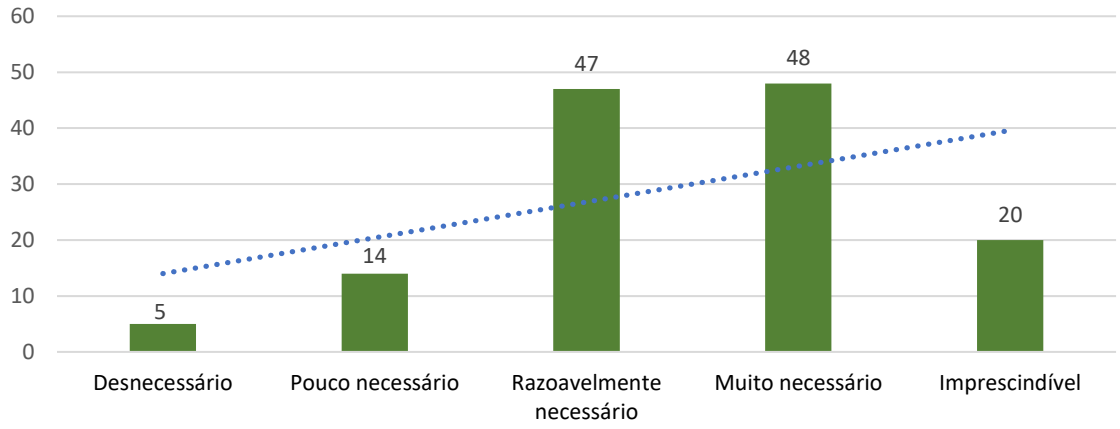
resolver problemas são elementos apresentados por Bomfim (2012) como inerentes a uma boa leitura à primeira vista. Note-se como para esta autora a resolução de problemas é condição *sine qua non* para que se seja competente, o que se enquadra com aqueles que conceituam *competências*, conforme visto no Capítulo 4.

5.3 LEITURA AMPLIADA DA PARTITURA

Katz apresenta alguns pianistas colaboradores renomados do passado, afirmando que estes não precisavam tocar reduções orquestrais em concertos, mas que tal situação mudou e que, atualmente essa prática é corriqueira na carreira de qualquer colaborador que deseje retirar seu sustento desse trabalho (2009, p. 153). Ainda neste âmbito, de acordo com Porto, "espera-se que o correpetidor seja capaz de ler grades orquestrais ou corais, reduzindo-as ele mesmo com um certo grau de proficiência" (2004, p. 35). Portanto, questionou-se qual a demanda feita a pianistas de coro na leitura ampliada dos sistemas da partitura, comumente conhecida por *redução de grade*, sem distinção entre as orquestrais ou corais. Entre as respostas recebidas também não houve manifestação de distinção, o que leva a crer que essa diferenciação não seja importante e deve-se dominar ambas para estar mais apto ao mercado de trabalho em questão.

A Figura 18 representa as respostas para a demanda de leitura ampliada da partitura. Averiguou-se que essa competência, em linhas gerais, não é considerada *imprescindível* pela maioria, haja vista que houveram apenas 20 respostas nessa intensidade. As experiências dos sujeitos dizem, majoritariamente, que a requisição de redução de partitura oscila entre *razoavelmente* e *muito necessário*. Observe-se como a linha de tendência do gráfico (linha pontilhada azul) aponta para uma maior intensidade no lado direito da imagem, indicando ser uma demanda recorrente.

Figura 18 - Demanda de leitura ampliada da partitura



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Na literatura pesquisada são encontrados autores que abordam questões relacionadas à redução da partitura, com especial ênfase em sugestões para sua realização (KATZ, 2009; PINHEIRO, 2006). A partir de tais publicações é possível apreender que essa competência tende a ser fundamental para a colaboração pianística. “A leitura da partitura, aliada a uma redução instantânea, atividade essencial presente no cotidiano do pianista de coro é motivo de preocupação para a maioria dos correpetidores” (PAIVA, 2008, p. 61). Esta afirmação leva à percepção de que tal competência pode ser considerada de difícil realização por tais instrumentistas, o que pode ter servido para estimular o surgimento de textos visando o desenvolvimento da redução de grades. Apesar dessa ênfase percebe-se, pelos dados aqui apresentados, a não comprovação de absoluta essencialidade dessa competência, apesar da grande importância que lhe é conferida pelos respondentes.

A necessidade de domínio dessa competência se faz principalmente em momentos de ensaio do coro, quando o pianista, ao executar todas as vozes (ou seja, fazendo a redução da partitura coral) auxilia os cantores na afinação e ritmo (ALEXANDRIA, 2005, p. 75). Requer-se tal prática majoritariamente em momentos em que o grupo está aprendendo obras novas, seja executando todas ou apenas algumas das vozes, mas não se pode deixar isso de lado em momentos posteriores, sempre de forma sensata. Caso o instrumentista esteja executando o acompanhamento e perceba eventuais erros dos cantores pode ser necessário abandonar sua parte temporariamente para auxiliar as vozes a se corrigirem, retornando à parte pianística após a correção. Dessa forma, esta é uma competência que pode tanto ser preparatória (ao se executar algumas partes para o aprendizado do grupo) quanto performática (ao se executar uma redução orquestral durante um concerto, por exemplo).

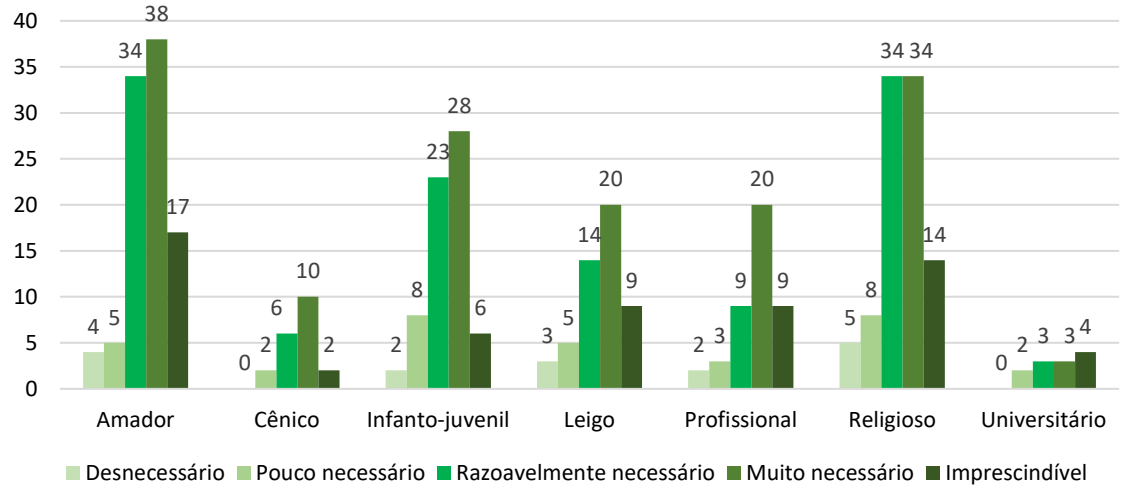
Pela experiência do presente pesquisador espera-se que tal instrumentista realize essas ações por iniciativa própria, sem precisar de frequente interferência ou requisição do regente, desde que tenha havido orientação por parte deste. Dessa forma cumpre-se um dos preceitos do conceito de competência. Como visto anteriormente, “em uma organização de geometria variável e centrada na qualidade total a serviço do cliente, as competências não podem limitar-se à aplicação de instruções: *a iniciativa e a responsabilidade são requeridas* e caracterizam as novas exigências profissionais” (BOTERF, 2003, p. 31, grifo nosso).

Evidentemente é preciso verificar cada situação. Onde não houverem obras para coro e orquestra a redução orquestral obviamente não se faz necessária, apenas podendo

surgir demandas com a redução das vozes do coral. Portanto tal prática tende a estar associada tanto a repertórios com obras orquestrais quanto sem. Sobre parte desse repertório orquestral Katz discorre em um capítulo humoristicamente intitulado *The Steinway Philharmonic*[39] (2009, p. 153), abordando aspectos relacionados à sua redução.

Com a finalidade de verificar se a competência em questão está associada a categorias específicas de coros foi feito um cruzamento entre os tipos de grupos encontrados e os dados da figura anterior, o que está representado na Figura 19. Dentre os 20 sujeitos que afirmaram que a redução de grade é *imprescindível*, o maior percentual é de indivíduos experientes em coros *amadores* (85%), além dos índices de *profissionais* (45%) e *universitários* (20%) serem superiores às taxas gerais encontradas na Figura 5. Ao mesmo tempo os percentuais dos grupos *cênicos*, *leigos* e *religiosos* são semelhantes ao índice geral e dos *infanto-juvenis* são menores. Desta forma infere-se que a imprescindibilidade do domínio de redução de grade dá-se majoritariamente na atuação com coros *amadores*, *profissionais* e *universitários*, sendo menos frequente em *infanto-juvenis*.

Figura 19 - Correlação entre demanda de redução de grade e tipos de coros



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Os índices *muito necessário* e *imprescindível*¸ juntos, representam mais de 50% das respostas em todas as categorias de coros, no âmbito da competência de redução de grade; no caso dos *profissionais* o índice chega a 67%. Estes números corroboram o que a linha de tendência da Figura 18 mostra, de que esta competência é bastante necessária ao

[39] Traduzido, *A Filarmônica Steinway*, fazendo alusão ao uso de uma marca renomada de piano sendo usada como instrumento redutor de obras orquestrais.

instrumentista em questão, em qualquer tipo de coro, mas com maior intensidade de demanda nos coros *profissionais*. Justifica-se tal percentual pelo fato de, em tais grupos, a execução de repertório com orquestra tender a ser mais comum, o que leva o pianista à necessidade de realizar a redução da partitura orquestral nos ensaios deste tipo de coro.

Os sujeitos que responderam *razoavelmente necessário*, apesar de serem praticamente o mesmo número dos respondentes em *muito necessário* (Figura 18), vivenciaram uma menor variedade de coros, pois os índices encontrados na Figura 19 são menores em quase todas categorias de coros, excetuando-se somente os coros *religiosos* e *universitários*, que igualam-se. Os sujeitos em questão trabalham com seus grupos há diversos anos, da mesma forma que aqueles que responderam *muito necessário*[40], mas seu índice de *pós-graduados* em Música é menor enquanto o de sujeitos com *cursos livres* é maior[41]. Assim tem-se que a dessemelhança nas respostas dadas pelos dois extratos de sujeitos pode ter sido causada por estas duas variáveis: formação musical e diversidade de coros com os quais se atuou. Ora, no conceito de *experiência*, previamente abordado, a quantidade de *eventos* vivenciados é fundamental (ZARIFIAN, 2001, p. 44), portanto entende-se que os sujeitos aqui tratados são menos experientes do que aqueles que afirmaram que a leitura ampliada da partitura é *muito necessária*. Não se discute a qualidade do trabalho desses indivíduos, até por ser algo fora dos objetivos e do alcance do presente trabalho, apenas nota-se como as variáveis apresentadas podem ter influenciado as percepções de demanda de redução de grade para pianistas de coro.

Na Figura 20 consta o cruzamento das informações referentes à demanda de leitura ampliada da partitura e as formas de atuação dos sujeitos. É possível notar que nos níveis *razoavelmente* e *muito necessário* constam mais respostas de indivíduos experientes na regência, mas dentre os que responderam *imprescindível* o número de pianistas é maior. Assim, infere-se que *pianistas* percebem maior intensidade de requisição desta competência do que indivíduos que regem.

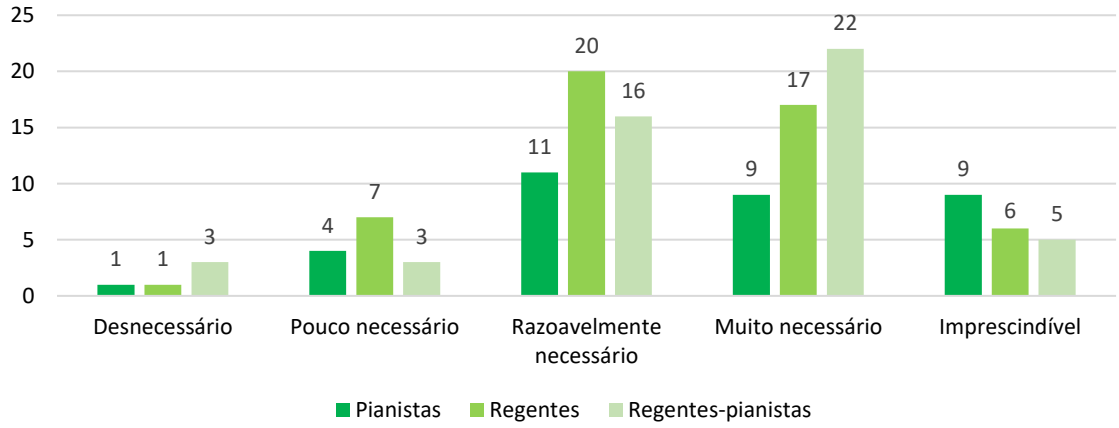
Dentre *pianistas* que responderam *imprescindível*, todos atuaram com coros *amadores*, mas apenas 5 o fizeram em coros *religiosos* e 1 em *infanto-juvenis*. Da mesma

[40] Entre os sujeitos que responderam *razoavelmente necessário* para a demanda de redução de grade encontram-se 33 com mais de 5 anos de atuação, 5 que o fizeram de 3 a 5 anos, 7 de 1 a 3 anos e apenas 1 com menos de 1 ano de experiência. Entre quem respondeu *muito necessário* os números são praticamente iguais: 34 com mais de 5 anos de atuação, 6 de 3 a 5 anos, 6 de 1 a 3 anos e 2 com menos de 1 ano.

[41] Em r*azoavelmente necessário*: 20 pós-graduados (42% destes respondentes), 14 graduados, 12 com cursos livres e 1 com conhecimentos não-formais. Em *muito necessário*: 31 pós-graduados (65% destes respondentes), 14 graduados, 2 com cursos livres e 1 com conhecimentos não-formais.

forma somente 5 *pianistas* que responderam *muito necessário* tem passagem por coros *infanto-juvenis*, o que representa 15% do total de 34 sujeitos que atuam exclusivamente nesta função (Figura 4). Some-se a estes fatos a percepção, na Figura 19, de que os índices *imprescindível* correspondem a pouco menos da metade dos índices *muito necessário* da maioria dos tipos de coros, situação que não se apresenta na categoria *infanto-juvenil*. Esta informação remete à afirmação de Leal, que defende ser "bastante comum a prática da redução ou transcrição orquestral para o acompanhador, uma vez que existem dentro do repertório para coro infantil obras para coro e orquestra" (2005, p. 47). Embora as respostas obtidas estejam de acordo com a informação da autora, o número de obras para tal formação é limitado. Cabe salientar que, para os sujeitos aqui pesquisados, a redução de grade, ainda que seja bastante demandada, não é necessariamente obrigatória para quem atua com tais coros.

Figura 20 - Correlação entre demanda de redução de grade e formas de atuação



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

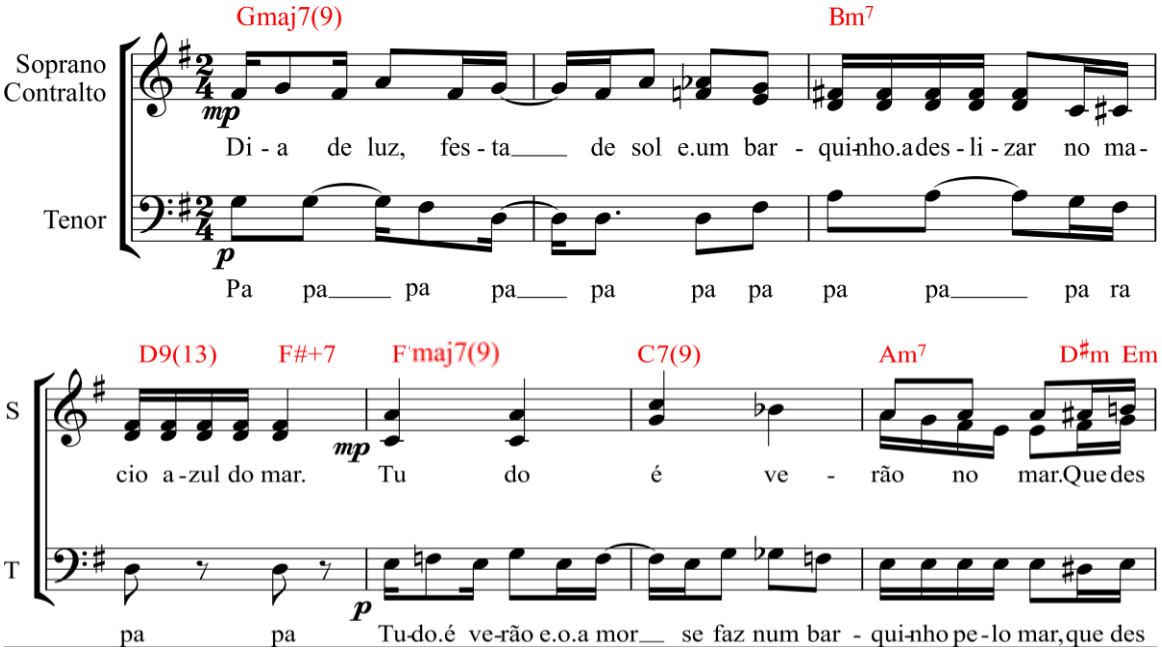
Por fim, levando em conta o índice de coros *religiosos* encontrados na Figura 5, considere-se as cantatas cristãs, comumente realizadas pelas igrejas no Brasil, como um espaço onde se requer a competência em foco, ao lado de ensaios de obras corais *a capella*, óperas e outros estilos tradicionais da música erudita ocidental.

5.4 ACOMPANHAMENTO RÍTMICO CIFRADO

O *acompanhamento rítmico cifrado* mostra-se como sendo uma faceta muito importante na atuação do pianista de coro. Em nível mais profundo, a improvisação em diversos estilos é requerida, conforme demonstrado por Montenegro (2013, p. 112), Paiva (2008, p. 13) e Ruivo (2015, p. 15), dentre outros. A aplicação básica da competência consiste na execução da harmonia em padrões rítmicos como, por exemplo, os organizados por Sá

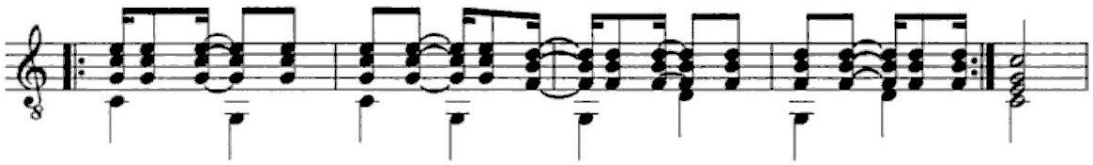
(2002) e Collura (2009)[42]. Tome-se como exemplo um trecho de um arranjo da canção *O barquinho*, de Roberto Menescal, feito pelo presente pesquisador para um coro amador com sopranos, contraltos e tenores (Figura 21). Nele são utilizadas tanto a grafia tradicional quanto a cifragem cordal. Assim, aplicando-se uma convenção rítmica de samba-bossa sugerida por Sá (2002, p. 16) e apresentada na Figura 22 à harmonia do arranjo, tem-se como possível realização pianística o que é demonstrado na Figura 23.

Figura 21 - Exemplo de arranjo coral com acompanhamento cifrado



Fonte: Elaborado pelo autor, 2013.

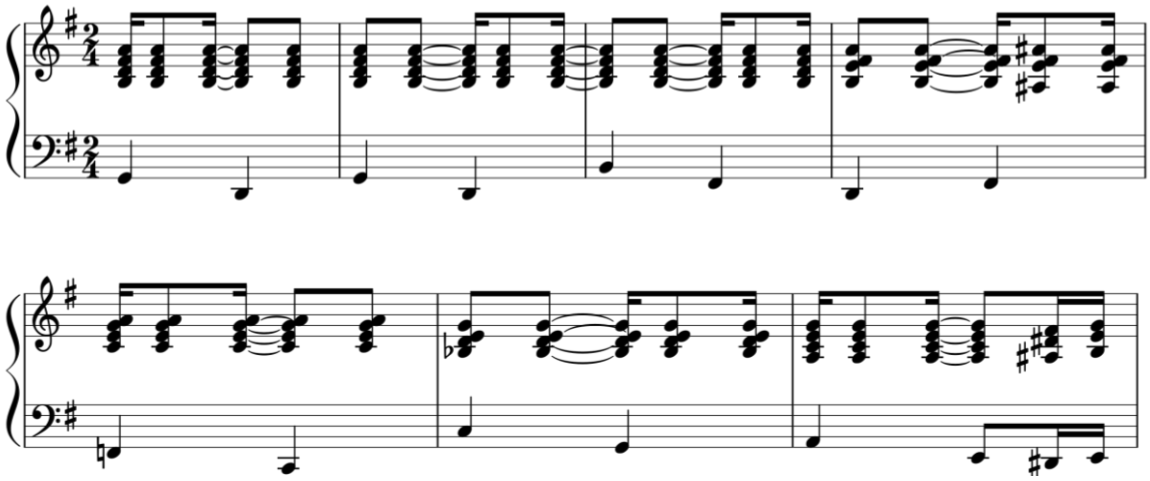
Figura 22 - Levada tradicional para Samba-Bossa



Fonte: Sá, 2002, p. 16.

[42] As duas obras citadas são constituídas, basicamente, de padrões rítmicos diversos que podem ser aplicados em acompanhamentos.

Figura 23 - Exemplo de realização de acompanhamento cifrado



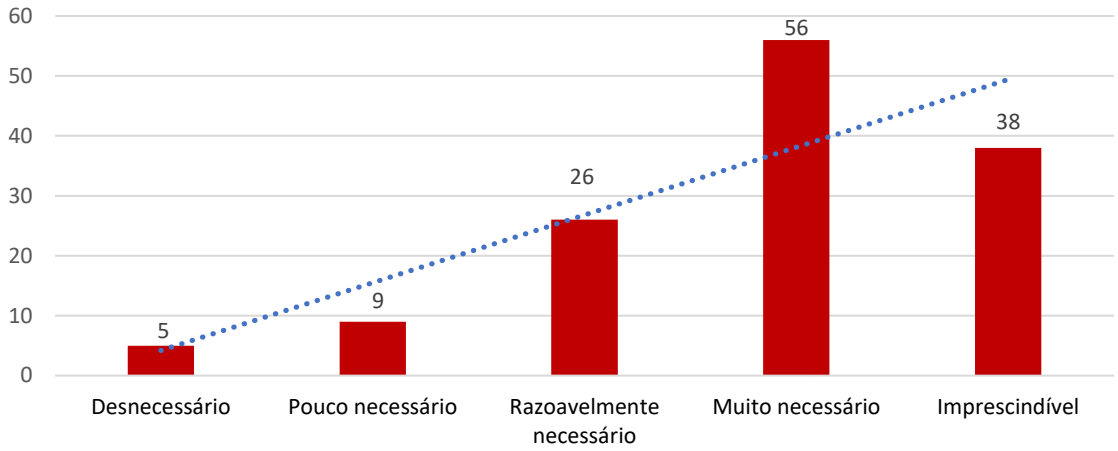
Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Entre os autores encontra-se a sugestão de alguns elementos a mais que podem ser necessários à competência em questão, como a criação de introduções, interlúdios ou mesmo conexões entre obras, de forma a permitir a execução ininterrupta de algumas (ALEXANDRIA, 2005, p. 75), semelhante ao que ocorre com pianistas que tocam com dançarinos, onde é preciso realizar cortes nas músicas para encaixá-las na dança (ADLER, 1965, p. 234).

A seguir encontram-se representadas em gráfico (Figura 24) as respostas referentes à demanda de acompanhamento rítmico cifrado. Dos 134 respondentes ao questionário, 56 afirmaram que esse tipo de acompanhamento é algo *muito necessário*, e 38 descreveram como *imprescindível*, enquanto poucos o consideraram *desnecessário* ou *pouco necessário*. Note-se a inclinação da linha de tendência indicando a grande recorrência de demanda da competência em questão. Assim, fica evidente que, de acordo com a amostragem pesquisada, quem desejar ser pianista de coro precisa considerar o domínio não apenas da leitura musical tradicional, mas também da música popular.

Tal demanda possivelmente se dá pelo alto índice de coros *amadores* e *leigos* no Brasil (como visto nos tipos de coros com os quais os respondentes atuaram, na Figura 5), que tendem a inserir música popular em seus repertórios (CAMARGO, 2010, p. 11). Nestes casos, embora possa haver um arranjo vocal escrito, é comum que o acompanhamento esteja simplificado através do uso de cifras e caiba ao pianista desenvolver, através de acompanhamentos rítmicos e improviso, a parte do piano.

Figura 24 - Demanda de acompanhamento rítmico cifrado



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Para averiguação desta demanda fez-se a correlação entre os dados da Figura 24 e as categorias de coros nas quais os sujeitos atuaram (Figura 25). Entre as 56 respostas em *muito necessário* constam 75% de atuantes (42 respostas) em coros *amadores* e 70% em *religiosos* (39 respostas). Nestas mesmas categorias de coros ocorrem índices muito semelhantes entre os extratos *imprescindível* e *razoavelmente necessário*[43], sendo estes os maiores percentuais. Estes dados demonstram que estes grupos têm utilizado repertório popular, o qual requer a competência em questão.

Vieira discorre especificamente sobre os corais protestantes:

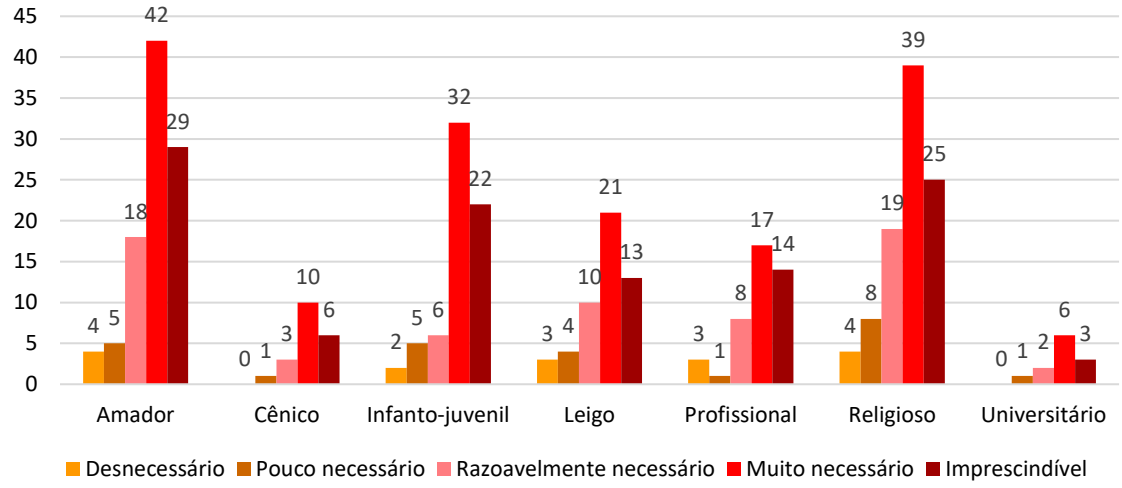
> esse império conquistado pelo canto coral e mantido por séculos parecia mesmo constituir um dos principais alicerces culturais do protestantismo. No entanto, esse castelo construído com tamanho esforço e perseverança haveria de, surpreendentemente, desabar abruptamente com o aparecimento de formas de produção cultural que o colocaram em profundo xeque. O advento dos corinhos, dos momentos de louvor, de uma música brasileira adaptada aos temas litúrgicos e da cultura gospel se mostraram muito mais adaptados aos mecanismos de gestão do mercado religioso da contemporaneidade. O gosto pelo canto coral foi contestado por forças revolucionárias que, num espaço relativamente curto de tempo, transformaram repertório e práticas culturais marginais em centro da expressão cultural evangélica. Essa revolução afastou o coro do centro e o forçou a uma condição de coadjuvante no mercado de bens simbólicos. No entanto, dado o seu grande capital simbólico acumulado ao longo da história, não tem faltado defensores da prática coral nos mais diversos ambientes cristãos protestantes (2012, p. 13).

Assim entende-se que, na necessidade de adaptação de repertório por parte dos coros cristãos, ocorre a incursão desses grupos nos territórios da música popular – algo

[43] Em *imprescindível* 76% atuou com coros *amadores* e 66% com *religiosos*; em *razoavelmente necessário* 69% atuou com *amadores* e 73% com *religiosos*.

não tão inédito assim, haja vista a utilização de “canções populares com letras sacras” (*ibidem*, p. 49) por Lutero – e a consequente requisição de práticas de acompanhamento pianístico condizentes.

Figura 25 - Correlação entre demanda de acompanhamento cifrado e tipos de coros



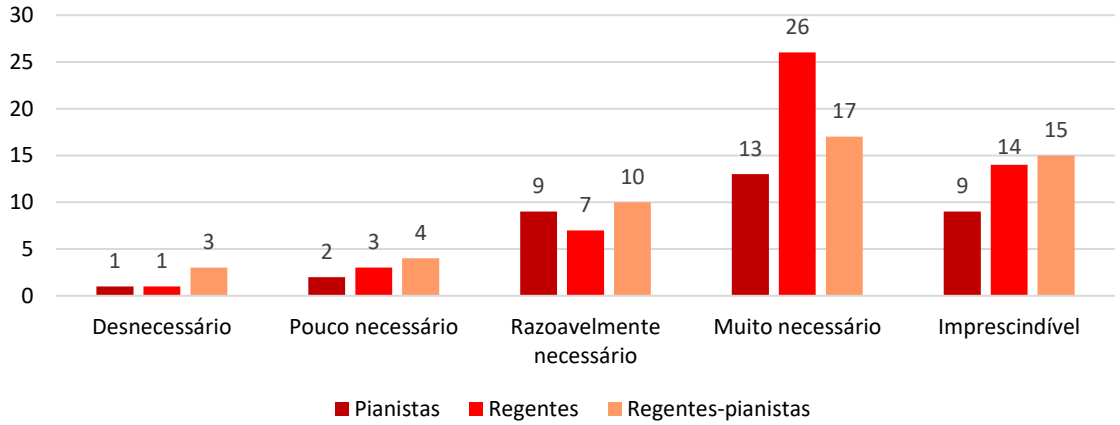
Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Outro espaço onde a requisição de acompanhamentos rítmicos cifrados se faz é com coros *infanto-juvenis*, com aproximadamente 57% dos que responderam *imprescindível* ou *muito necessário* tendo atuado em tais grupos. Note-se uma menor quantidade de respostas em *razoavelmente necessário*, que indica menos experiência destes sujeitos com tais coros. Isso aponta para o fato de que a experiência com este tipo de coro leva os indivíduos a perceberem a necessidade da competência aqui avaliada e, possivelmente, se estes sujeitos tivessem vivenciado mais coros *infanto-juvenis* suas respostas indicariam uma maior necessidade dela. Fica evidente, portanto, a utilização de obras de estilos populares em tais coros que, por comumente serem meios para o desenvolvimento de formação musical inicial, acabam construindo seus repertórios a partir de músicas e estilos reconhecíveis pelos coristas. Nos trabalhos de Costa (2009), Leal (2005) e Oliveira (2012) encontram-se informações sobre essa prática.

A Figura 26 representa as respostas para a competência aqui abordada correlacionadas com as diversas formas de atuação dos sujeitos. No índice geral sobre estas atuações (Figura 4) é possível verificar que a população de *pianistas* é de aproximadamente dois terços das populações de *regentes* e de *regentes-pianistas*. Tal proporção se mantém nas respostas *imprescindível*, mas varia nos níveis *muito* e *razoavelmente necessário*, chegando a ocorrer de mais indivíduos experientes como

pianistas julgarem a competência em questão apenas *razoavelmente necessária*. Somando-se o fato de mais *regentes* considerarem isso *muito necessário* pode-se pressupor que estes profissionais podem estar requisitando uma competência nem sempre suprida pelos *pianistas*. Entre *pianistas* que suprem com tal requisição, com base na percepção de diversos autores, entende-se que a formação necessária para tanto ocorre de forma extra-acadêmica (ALEXANDRIA, 2005; BOMFIM, 2012; MONTENEGRO, 2013; MUNDIM, 2009; MUNIZ, 2010; PAIVA, 2008; RUIVO, 2015; SOUSA, 2014).

Figura 26 - Correlação entre demanda de acompanhamento cifrado e formas de atuação



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

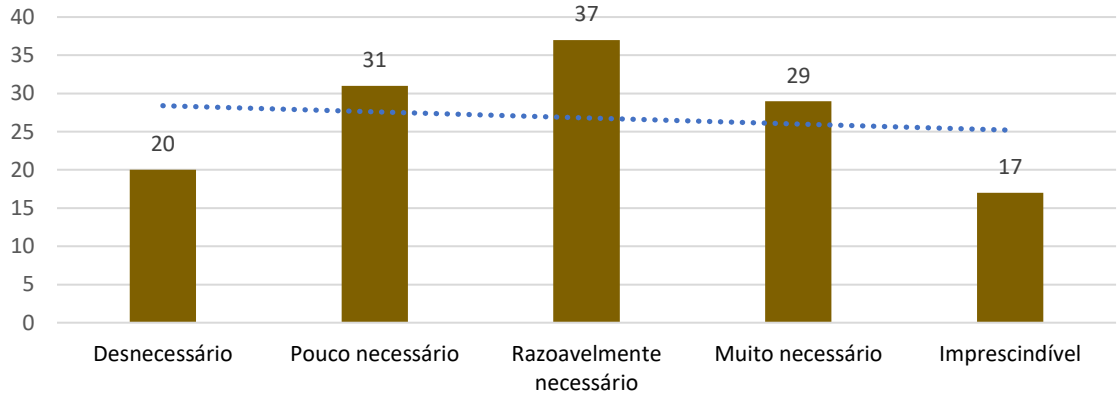
5.5 BAIXO CIFRADO

De acordo com Alexandria, "apesar de algumas edições terem o baixo realizado, um músico pode escolher peças do período barroco, por exemplo, cuja partitura não contenha a realização do baixo para piano, o que exigiria do pianista acompanhador a competência para fazê-lo" (2005, p. 76). Assim, os sujeitos foram questionados quanto à requisição de realização de *baixo cifrado*, o que está demonstrado na Figura 27, e diferentemente de outras competências, esta recebeu respostas numericamente mais equilibradas entre os níveis de demanda.

A maioria (37 respostas) afirmou ser algo *razoavelmente necessário* e nota-se no gráfico como as respostas, tanto na direção de *desnecessário* quanto de *imprescindível*, vão reduzindo seus índices de forma consideravelmente proporcional. A linha de tendência aponta mais intensamente para o lado esquerdo da imagem, embora seja bem mais horizontal do que em outras questões averiguadas. Este fato demonstra que a cobrança dessa competência, para o pianista de coro da amostragem pesquisada, não

ocorre tão comumente, mas ainda é algo que precisa estar no seu rol de capacidades para suprir eventuais demandas.

Figura 27 - Demanda de realização de baixo cifrado



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

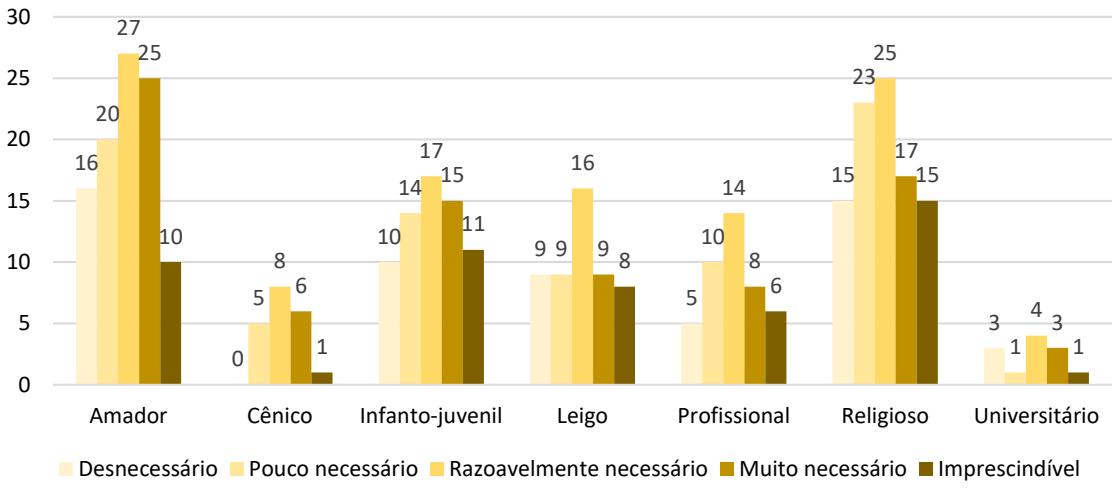
A partir desses dados levantou-se questão a respeito do repertório cantado pelos coros brasileiros, pois caso a maioria opte primordialmente por obras de referência da antologia coral, é de se esperar que já existam as realizações do *contínuo* escritas, o que auxiliaria na justificativa de menor demanda da competência em questão. Outra argumentação possível repousa na possibilidade de, em âmbito nacional, os repertórios com demanda de baixo cifrado serem menos realizados. Assim, se os grupos tenderem a não cantar ou cantar pouco esse repertório, pianistas que atuem com eles serão menos cobrados a dominar tal competência.

Com a finalidade de averiguar a existência de relação entre a demanda de baixo cifrado e categorias específicas de coros foi realizado o cruzamento dos dados do gráfico anterior com os da Figura 5, o que consta representado na Figura 28. Entendeu-se que tipos específicos de coros tenderiam a inserir obras de estilos específicos em seu repertório, assim as informações poderiam apontar onde essas situações ocorrem.

Analisando os índices nas categorias *amador* e *religioso* observa-se um percentual alto de respondentes em todos os cinco níveis de respostas. Com isso poder-se-ia facilmente crer na relação existente entre a demanda de realização de baixo cifrado e estes tipos de coros, mas, na realidade, a média dos percentuais está muito próxima daquela encontrada através da Figura 5. Este resultado indica que não houve grande variação do índice geral de tipos de coros para este. Exemplificando: entre os respondentes que afirmaram que a presente competência é *desnecessária*, 80% atuaram em coros *amadores*, entre os que a julgaram *pouco necessária* foram 64% atuantes nesta categoria,

no caso de *razoavelmente necessário* foram 73%, em *muito necessário* 86% e em *imprescindível* 59%. A média desses percentuais é 72,4%. Na Figura 5 constam 98 sujeitos que atuaram com este tipo de coro, o que corresponde a 73,1% do total. Assim nota-se a proximidade destes dois índices (72,4% e 73,1%) o que demonstra que nas respostas específicas sobre *baixo cifrado* e coros *amadores* da Figura 28 as respostas são semelhantes ao índice geral. Ao se realizar a mesma análise aos demais tipos de coros a mesma situação se apresenta, indicando que os dados deste último gráfico são semelhantes aos do índice geral apresentado na Figura 5. Assim sendo, com base nos sujeitos pesquisados, não é possível associar a requisição de realização de baixo cifrado a algum tipo específico de coro.

Figura 28 - Correlação entre demanda de baixo cifrado e tipos de coros



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

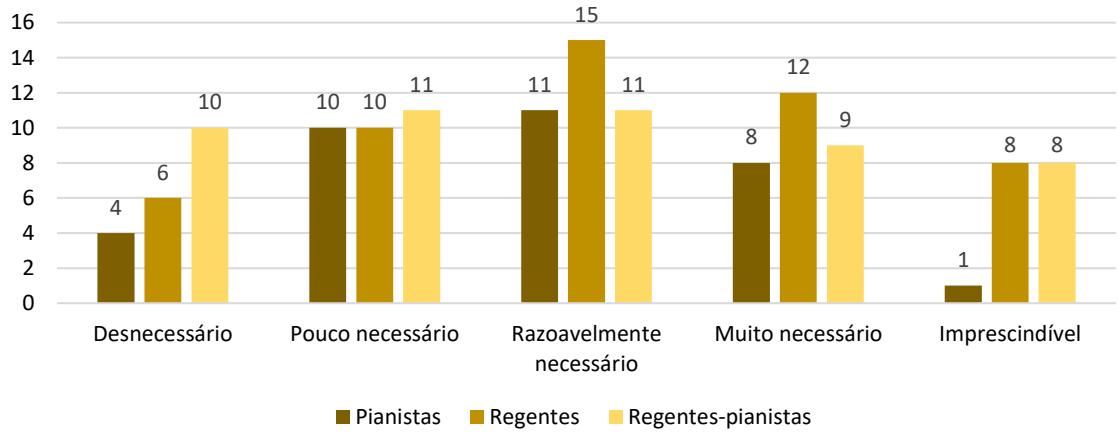
Portanto, assim como em outras competências, dominar a realização de baixo cifrado não se faz necessário na atuação de um tipo específico de coro, mas sim de um tipo específico de repertório, no caso, quando houver demanda de realização de *contínuo*, o que é uma prática comum em obras barrocas. Diferentemente da correlação com o tipo de repertório, a associação da demanda de baixo cifrado com classes específicas de coros deveria ser evitada pelo fato de nada impedir que qualquer categoria de coro cante obras que contenham acompanhamento escrito com baixo cifrado.

Na Figura 29, onde consta a correlação entre a demanda de baixo cifrado e as formas de atuação dos sujeitos, é possível perceber algumas variações de respostas entre *pianistas*, *regentes* e *regentes-pianistas*. Apenas um *pianista* considerou esta competência *imprescindível*, o que demonstra que entre aqueles que responderam da mesma forma, a

maioria absoluta possui experiência com regência. Levantou-se a hipótese de que tal fato possa ocorrer por haver maior intensidade no estudo de baixo cifrado na formação em regência do que na formação de *pianistas*. Não foi feito aprofundamento nesta hipótese por esta pesquisa não ser voltada ao estudo de currículos, portanto, tal averiguação caberia a futuras investigações.

Entre os sujeitos experientes com regência que responderam *imprescindível* há maiores índices de atuação em coros *religiosos* e *infanto-juvenis*[44] do que em outras categorias de coros. Tal fato levanta a possibilidade de que, principalmente nos grupos *religiosos*, ocorram repertórios que demandem a realização de baixo cifrado.

Figura 29 - Correlação entre demanda de baixo cifrado e formas de atuação



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

A maior porção de *pianistas* e *regentes* manteve suas respostas em torno do nível central, *razoavelmente necessário*, o que denota que para eles a competência em questão tende a não ser muito requisitada. Diferentemente, *regentes-pianistas* apresentaram índices muito similares em todos níveis de respostas, o que aponta para tendências bastante variadas de requisição de realização de baixo cifrado, podendo ser tanto *desnecessário* quanto *imprescindível*.

A partir dos índices até aqui apresentados, para os indivíduos da amostra pesquisada, torna-se evidente que o domínio de realização de baixo cifrado em coros nacionais é algo *razoavelmente necessário*[45], sendo algo dependente, unicamente, do repertório selecionado.

---

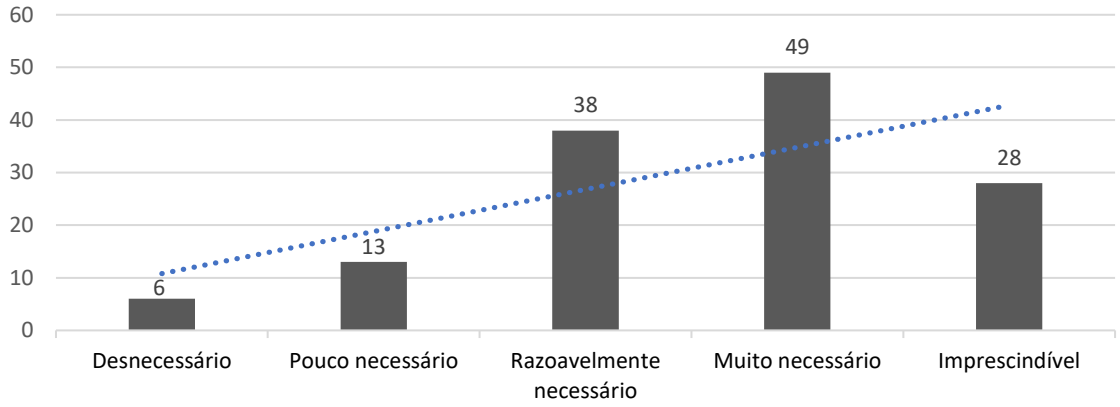
[44] De 8 *regentes* que responderam *imprescindível*, 6 atuaram em coros *religiosos* e 5 em *infanto-juvenis*; dentre os 8 *regentes-pianistas*, 8 são experimentados em coros *religiosos* e 6 em *infanto-juvenis*.

[45] Abordando a realização de baixos cifrados, Adler argumenta que a melhor maneira de fazê-lo é tocar sua harmonia em acordes, eventualmente conectando-os através de melodias contrapontísticas (1965, p. 230).

5.6 TRANSPOSIÇÃO

Moore (1944), já na primeira metade do século XX, informa que se espera de um acompanhador a capacidade de realizar transposições e que estas podem, até mesmo, ser solicitadas minutos antes da performance (p. 62). Tal percepção foi reforçada pelos sujeitos da presente pesquisa, pois esta competência foi considerada significativa, tanto na realização de transposições de partituras quanto de cifras. Majoritariamente os respondentes a definem como *muito necessária* conforme mostra a figura seguinte.

Figura 30 - Demanda de transposição



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

A tendência de se dar importância a tal competência vem da necessidade bastante usual de ter-se que adaptar o tom de obras à extensão vocal dos coralistas, pois eventualmente pode ocorrer de algumas notas serem agudas ou graves demais para determinados naipes, como apresentado por Muniz ao afirmar que "existem situações em que é pedido ao correpetidor que realize transposição da peça para encontrar a tonalidade apropriada à tessitura" (2010, p. 26)[46]. Sobre o assunto em questão, Porto (2004) afirma que "a capacidade para realizar transposição, tanto à primeira vista quanto após estudo prévio, é tida como uma das qualidades mais apreciadas nos profissionais da correpetição" (p. 28). Dessa forma, fica claro que em sua *competência global* pianistas de coro precisam mobilizar tanto *competências específicas* quanto conjuntos delas para que atuem adequadamente. No caso citado isso ocorre com a leitura à primeira e vista e a

---

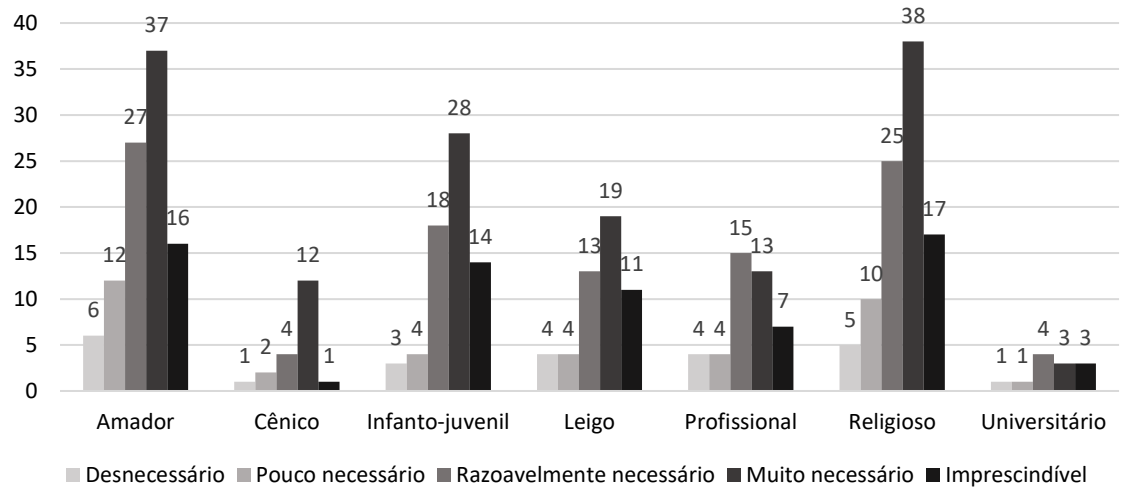
Katz defende execuções que busquem imitar os instrumentos de época, além de dar-se ênfase à linha do baixo (2009, p. 185) e Rosa (2007) apresenta dados relevantes quanto à realização em obras de J. S. Bach. Além destes, outros autores como Bourmayan e Frisch (1996) e Christensen (2003) podem servir como fonte na formação de quem estiver desejoso em aprofundar-se nessa competência.

[46] A citação diz respeito a um contexto de colaboração pianística com um instrumentista, mas entendeu-se que é aplicável à atuação com coros.

transposição simultaneamente. De forma semelhante Ruivo argumenta que o colaborador precisa “ler grades orquestrais com a habilidade de transposição, quando necessário” (2015, p. 15), demonstrando, assim, a necessidade de mobilização da competência de leitura do sistema ampliado na partitura concomitantemente à de transposição.

A fim de verificar se transposições são requeridas de formas diferentes nas diversas categorias de coros foi realizado o cruzamento das informações do gráfico anterior com os índices gerais de coros experimentados pelos respondentes. O resultado, representado na Figura 31, aponta para situação semelhante ao que ocorre no caso da demanda de *baixo cifrado* onde, em linhas gerais, os percentuais específicos da correlação entre a demanda da competência em questão com os tipos de coros é muito similar ao índice geral que se obtém através da Figura 5.

Figura 31 - Correlação entre demanda de transposição e tipos de coros



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Apesar disso alguns aspectos diferenciais precisam ser apontados. Entre os 19 sujeitos que responderam *desnecessário* ou *pouco necessário* respectivamente 100% e 92% deles são experientes com coros *amadores*, percentuais consideravelmente superiores aos 68%, 75% e 57% nos itens *razoavelmente necessário, muito necessário* e *imprescindível*.

Abordando somente as 6 respostas *desnecessário*, verificou-se que 67% dos respondentes deste item é experiente em coros *leigos* e *profissionais*, o que é um índice maior do que nos demais níveis. Por fim, a maioria dos sujeitos deste extrato também manifesta ter atuado com coros *religiosos*, o que condiz com o índice geral de categorias de coros constante na Figura 5. Possivelmente estes respondentes que atuaram com coros

profissionais e consideraram esta competência *desnecessária* o fez por terem vivenciado grupos dos quais se espera condições técnicas para alcançar todas as notas originais das obras do repertório, o que torna a transposição uma competência obsoleta pelo fato de não ser preciso adaptar as tonalidades às tessituras dos cantores. Já para os coros *leigos*, *amadores* e *religiosos* tinha-se a hipótese inicial de que esta competência fosse altamente demandada, haja vista a tendência a uma maior limitação técnica dos coristas destes grupos, o que causaria redução da tessitura e consequente necessidade de transposição das obras. Como possível razão aos altos índices de respostas *desnecessário* e *pouco necessário* tem-se a intensa representatividade destas categorias de coros na população pesquisada (Figura 5).

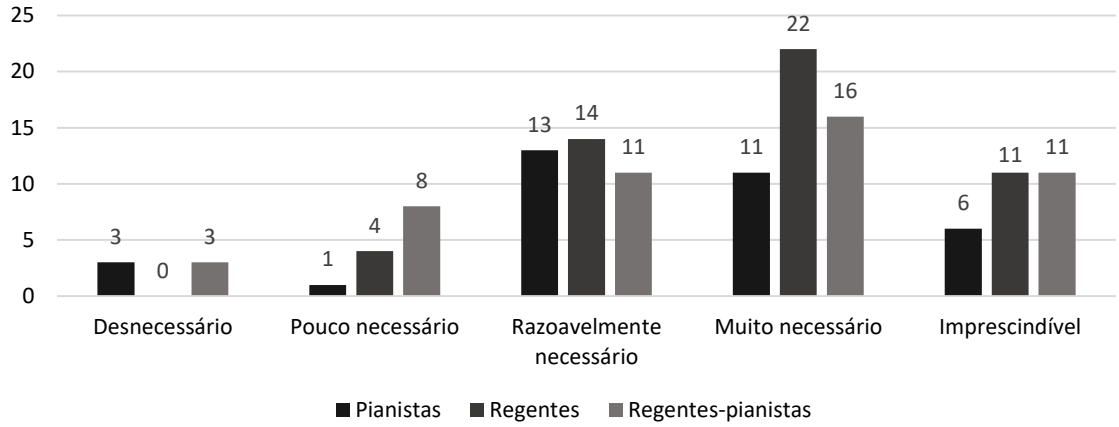
Em uma direção contrária ao que as respostas anteriormente analisadas apontam, na Figura 31 nota-se 13 sujeitos atuantes em coros *profissionais* que julgam a *transposição* como *muito necessária* e 7 como *imprescindível*. Esses 13 correspondem a 26% do total de respondentes de *muito necessário* e os 7 a 25% das respostas *imprescindível*, portanto são percentuais baixos, que representam poucos atuantes com coros *profissionais*. No entanto, dentre os 13 que afirmaram que transposição é *muito necessário*, 100% tem experiência em coros *amadores* e *religiosos*, e dentre os 7 que responderam *imprescindível* 86% é experiente em coros *amadores* e 57% em *religiosos*. Isso, somado ao discutido anteriormente sobre as respostas *desnecessário*, reforça a percepção de que em coros *profissionais* a demanda de transposição é pouca, mas que em grupos *amadores* e *religiosos* é maior, pelos motivos já apresentados.

O índice de respostas *muito necessário* para coros *cênicos* chama a atenção por ser bem mais intenso que as demais respostas nesta categoria coral. Cabe, no entanto, a percepção de que estas 12 respostas correspondem a apenas 24% do total de respondentes que afirmaram que dominar a transposição é *muito necessária* a pianistas de coro. Assim, embora o índice em questão seja maior do que nos demais neste tipo de coro, não foi possível comprovar hipótese a respeito da razão geradora da intensidade deste dado nesta categoria. Esta poderia estar relacionada à necessidade de momentânea adaptação de tessituras por conta dos elementos cênicos envolvidos, que tenderiam a alterar as extensões vocais dos coristas.

Na Figura 32 constam as percepções dos sujeitos a respeito da competência de transposição, de acordo com suas formas de atuação. Considerando-se que a população de *pianistas* correspondeu a aproximadamente dois terços dos *regentes* (Figura 4), observa-se um índice maior de *regentes* que consideram a transposição *muito necessária*, ao

mesmo tempo em que um percentual maior das respostas *razoavelmente necessário* é de *pianistas*. Assim, conclui-se que mais *regentes* do que *pianistas* demonstram que a competência em questão é mais requisitada, eventualmente pelas dificuldades técnicas comuns à prática da transposição.

Figura 32 - Correlação entre demanda de transposição e formas de atuação



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

A partir dos dados obtidos na Figura 32 verificou-se as categorias de coros nas quais os respondentes dos níveis de intensidade *imprescindível*, *muito necessário* e *razoavelmente necessário* atuaram, cujos dados estão dispostos na Tabela 4. Entre as respostas *imprescindível* ocorreu de 83% dos pianistas ter atuado em coros *amadores*, mas um percentual menor de *regentes* e *regentes-pianistas* ser experimentado nesta categoria[47]. Índices mais altos ocorrem nos coros *infanto-juvenis* do presente extrato, onde, embora nenhum *pianista* tenha atuado, 63% dos *regentes* e *regentes-pianistas* é experiente. Com grupos *religiosos* foram menos *regentes* atuantes (45%), mas houve um índice mais elevado de *regentes-pianistas* (81%).

Entre os que responderam *muito necessário* grande parte dos *regentes-pianistas* é experiente em coros *amadores* (87% deste extrato), *infanto-juvenis* (62%), *leigos* (75%) e *religiosos* (87%). Dentre os *regentes* o maior índice percentual foi junto a coros *infanto-juvenis*, e entre os *pianistas* 45% atuou em coros *cênicos* e 54% em *profissionais*.

Por fim, entre aqueles que responderam *razoavelmente necessário* houve pouca variação em relação aos dados da Figura 31. Apenas ocorreu alteração entre os sujeitos experientes em coros *infanto-juvenis*, onde maior percentual de *pianistas* (69%) e menor de *regentes-pianistas* (18%) é experimentado.

[47] A saber, 27% dos regentes e 63% dos regentes-pianistas.

Tabela 4 - Tipos de coros, formas de atuação e demanda de transposição

	RAZOAVELMENTE NECESSÁRIO (38)[48]			**MUITO NECESSÁRIO (49)**			**IMPRESCINDÍVEL (28)**		
	Pianista (13)	Regente (14)	Regente-pianista (11)	Pianista (11)	Regente (22)	Regente-pianista (16)	Pianista (6)	Regente (11)	Regente-pianista (11)
AMADOR	9	10	7	7	15	14	5	3	7
CÊNICO	1	1	1	5	5	3	0	1	0
INFANTO-JUVENIL	9	7	2	3	14	10	0	7	7
LEIGO	2	2	6	4	8	12	1	5	5
PROFISSIONAL	5	6	4	6	4	3	1	3	3
RELIGIOSO	9	8	8	8	16	14	3	5	9
UNIVERSITÁRIO	1	2	1	1	2	0	0	2	1

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

A partir da observação dos dados encontrados nesta tabela, foi possível constatar variações entre os índices gerais em situações específicas, sendo que algumas destas constam explicitadas nos parágrafos anteriores, mas a tendência majoritária é de que os índices condizem com as taxas gerais de quantidades percentuais de cada categoria de coro. Assim, somando as informações dos gráficos anteriores à tabela é possível inferir que, embora ocorram variações nas percepções de *regentes*, *pianistas* e *regentes-pianistas*, o domínio da competência de transposição tende a ser mais demandada em coros *amadores*, *infanto-juvenis* e *religiosos*, sendo pouco necessária em grupos *profissionais*.

De acordo com Moore, o desenvolvimento da capacidade de realizar transposições ocorre através de prática (1944, p. 61), sendo que ele sugere o uso do método do *Dó Móvel* para seu desenvolvimento (*ibidem*, p. 63). Tal proposição pode parecer simplista, mas é preciso considerar a importância dos exercícios constantes no desenvolvimento de uma competência, como apontado por Perrenoud:

> a construção de competências, pois, é inseparável da formação de esquemas de *mobilização* dos conhecimentos com discernimento, em tempo real, ao serviço de uma ação eficaz. Ora, os esquemas de mobilização de diversos recursos cognitivos em uma situação de ação complexa desenvolvem-se e estabilizam-se ao sabor da prática (1999, p. 10).

[48] Os números entre parêntesis indicam os totais de sujeitos.

E ainda: “os esquemas constroem-se ao sabor de um treinamento, de experiências renovadas, ao mesmo tempo redundantes e estruturantes, treinamento esse tanto mais eficaz quando associado a uma postura reflexiva” (*idem*)[49].

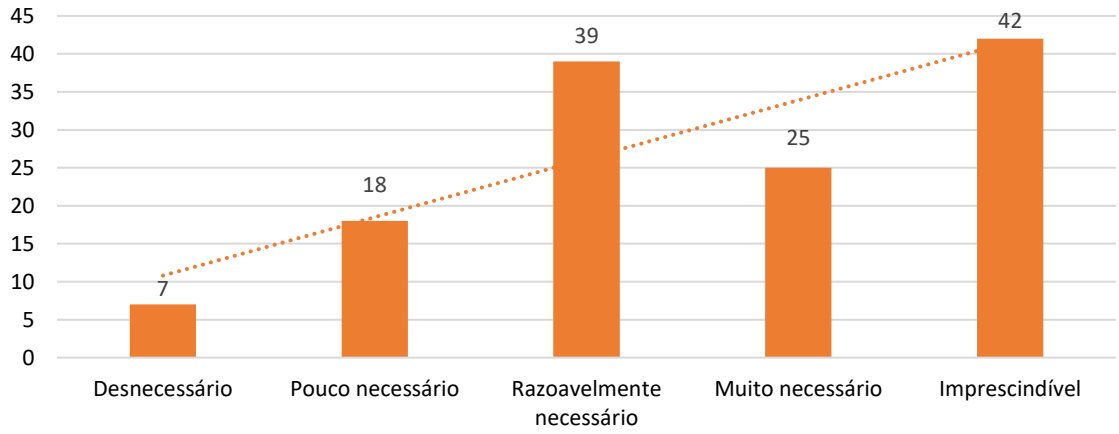
Cabe salientar que, com o advento de instrumentos eletrônicos como os pianos digitais, quando da utilização de tais instrumentos tal competência pode vir a não ser utilizada, pois estes costumeiramente possuem ferramentas que permitem a transposição automática, o que facilita a atuação do pianista. Naturalmente, em pianos acústicos ainda compete ao instrumentista em questão a capacidade de transposição.

5.7 TÉCNICAS DE REGÊNCIA

Comumente ocorre de o pianista ser o único profissional além do regente, especialmente em coros *leigos* ou *amadores*, haja vista o custo para a manutenção desses indivíduos. Dessa forma, na ausência do regente ou em ensaios de naipes, os olhares dos coristas buscarão orientação de tal instrumentista que deverá atender às atividades suprindo-as, também, com regência do grupo.

Questionados sobre competências nessa área, conforme visto na Figura 33, os respondentes informaram que o domínio de *técnicas de regência* é algo importante, sendo que 3 pianistas optaram por não responder a esta questão.

Figura 33 - Demanda de técnicas de regência



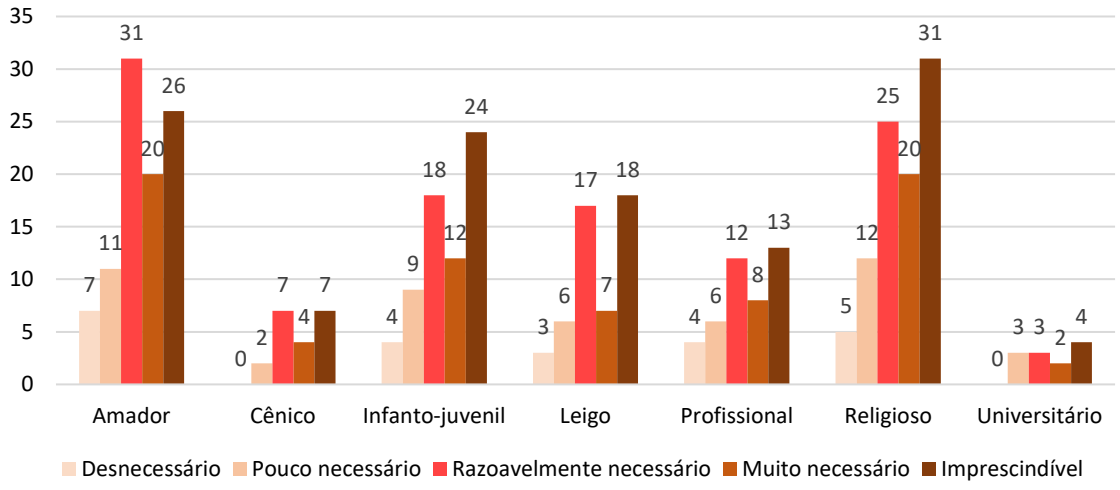
Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

[49] Propostas de exercícios para o desenvolvimento da competência em questão podem ser encontrados, por exemplo, em Risarto (2010, p. 87), ao trazer amostras da proposta de Keilmann e em diversos métodos disponíveis no mercado como Glover e Stewart (1988), Stevens e Ledford (2012), Kern (1994) e Pace (2006).

Novamente a linha de tendência aponta para o lado direito do gráfico, demonstrando a valoração dessa competência para o pianista de coro, mesmo com um índice menor no nível *muito necessário*. Justifica-se tal domínio, primeiramente, pelo fato de este instrumentista precisar ser capaz de seguir os gestos da regência, caso contrário pode ocorrer assincronia entre regente, pianista e coristas. Coristas estão aqui incluídos pois, se o pianista não seguir corretamente a regência, os cantores podem ficar confusos quanto ao que fazer, se acompanhar ao regente ou ao instrumentista.

Na Figura 34 é apresentada a correlação entre a demanda desta competência e categorias de coros, a fim de averiguar se casos como o exemplo apresentado tendem a ocorrer com grupos específicos. Entre as respostas do nível *imprescindível* vê-se que o percentual de sujeitos experientes nas diversas categorias de coros é muito semelhante à taxa geral, encontrada na Figura 5, fato que também ocorre na maioria das situações nos demais níveis de demanda.

Figura 34 - Correlação entre demanda de regência e tipos de coros



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

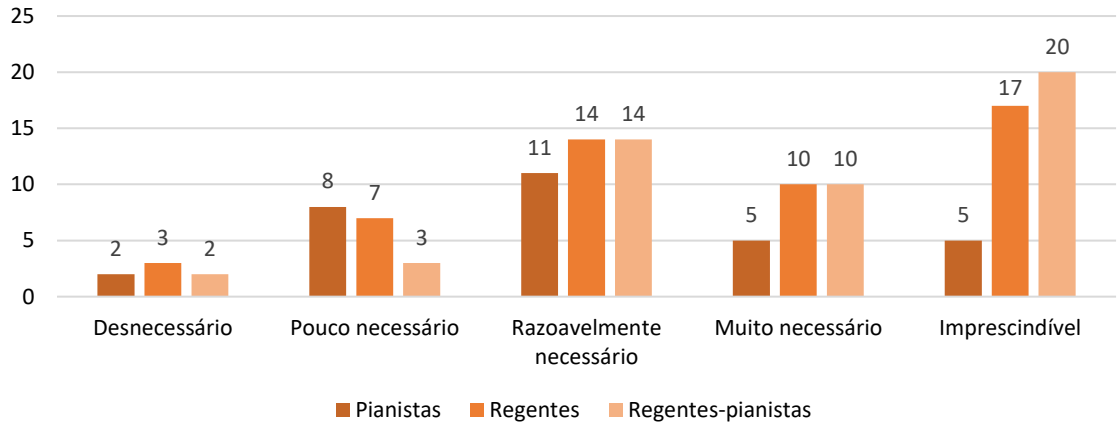
Excetua-se a categoria *amador*, na qual apenas 61% dos que responderam *pouco necessário* e 62% dos que o fizeram em *imprescindível* tem experiência, índice menor que os 74% da taxa geral de atuantes na categoria em questão. Já entre as respostas *razoavelmente* e *muito necessário* tem-se 79% e 80%, respectivamente.

Entre os coros *religiosos* também é encontrada alguma alteração, pois 80% dos sujeitos que afirmaram que competências de regência são *muito necessárias* são experimentados neste tipo de coros.

Os dados da correlação entre demanda de regência e as categorias de coros nos quais os sujeitos atuaram informam que, em linhas gerais, a influência sobre a intensidade da requisição de competências em regência não depende da tipologia dos grupos.

No entanto, ocorre divergência entre *pianistas* e *regentes*, como visto na Figura 35 que representa as respostas de acordo com as formas de atuação dos sujeitos. Nota-se que mais de 80% das respostas *muito necessário* e *imprescindível*[50] é de sujeitos que tenham regido, sejam eles exclusivamente *regentes* ou *regentes-pianistas*, o que também ocorre em 72%[51] das respostas *razoavelmente necessário*. Tais fatos demonstram que quem rege tende a apontar maior necessidade de domínio da competência em questão do quem somente toca o instrumento. Ou seja, na amostra pesquisada *regentes* esperam que *pianistas* também saibam reger, mas menos *pianistas* concordam com tal requisição.

Figura 35 - Correlação entre demanda de regência e formas de atuação



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Entre os 10 *pianistas* que responderam *muito necessário* ou *imprescindível* ocorreu de a maioria ser experiente em coros *religiosos* e *amadores*, seguido de *profissionais*[52]. Isto indica que pianistas que forem atuar nestas categorias de coros tenderão a ser mais demandados no domínio de técnicas de regência do que em outros grupos[53], de acordo com os dados levantados através dos respondentes desta pesquisa.

[50] *Muito necessário*: 40% de *regentes* e 40% de *regentes-pianistas; imprescindível*: 40% de *regentes* e 48% de *regentes-pianistas*.
[51] 36% de *regentes* e mais 36% de *regentes-pianistas*.
[52] Entre os respondentes em *muito necessário* 4 atuou em *religiosos*, 4 em *amadores* e 2 em *profissionais;* entre *imprescindível* foram 4 em *religiosos*, 3 em *amadores* e 4 em *profissionais*.
[53] Para desenvolvimento da técnica de regência pode-se consultar diversos autores em busca de informações, como Cartolano (1968), Green (1961), Martinez (2000) e Zander (2003), em que a apresentação de padrões de gestuais de marcação de compasso é uma constante, além de outras orientações técnicas.

Apesar de constarem afirmações que podem soar estranhas, como "a condição *sine qua non* é ter talento [...]. O talento inato [...] não pode ser adquirido pelo esforço, aplicação e trabalho persistente"[54] (ZANDER, 2003, p. 20), a obra de Zander ainda oferece muito subsídio para a construção da competência em questão. Em suas considerações gerais sobre técnica de regência o autor informa que não basta realizar a simples marcação do compasso, mas é preciso "conjugar e projetar [...] tudo o que se discutiu e combinou durante os ensaios a fim de que se torne consciente, lembrando o coro no momento preciso através dos gestos aos quais os cantores se acostumaram" (*ibidem*, p. 53). Tal afirmação está sincronizada com o conceito de competências, em sua necessidade de mobilizações judiciosas, no momento oportuno, de conhecimentos/habilidades para que ocorra a atuação competente, conforme discutido no Capítulo 4.

Para o pianista tal realização pode vir a ser bastante difícil, pois, para ser capaz de cumprir com o que foi apresentado por Zander, caberia a este instrumentista a assimilação de todos os detalhes da regência e interpretação construídas pelo regente do grupo, e isso em um contexto onde se está, predominantemente, executando o instrumento, e não praticando a regência. Assim, para que pianistas estejam mais preparados para eventualmente substituírem seus regentes, ambos poderiam realizar encontros para o estudo das obras, tendo isso como parte integrante da profissão, o que permitiria ao instrumentista uma concepção mais consciente do gestual a ser utilizado para a condução do coro, de forma a possibilitar algo além da mera observação e imitação do regente. O pianista, por conseguinte, teria melhores condições para seu treino individual. Com tal prática a própria concepção da obra e, consequentemente a execução pianística, poderiam sofrer incrementos significativos que beneficiariam inclusive a prática do coro. Dentre as respostas recebidas houve quem sugerisse o mesmo: "estudar a partitura com o regente, antes do momento do ensaio, para resolução de possíveis problemas" (Sujeito 93).

Interessante salientar que no texto de Martinez encontra-se uma afirmação demonstrativa, mesmo que inconsciente, da proximidade existente entre a função do regente e o conceito de competências: "o maestro de coro poderá se defrontar, em ensaios e apresentações, com situações novas e inesperadas. Se ele possuir conhecimento em diversas áreas, poderá solucionar os imprevistos com mais facilidade" (2000, p. 39). Tais

[54] Como mencionado anteriormente, Perrenoud posiciona-se de forma diferente a Zander ao afirmar que "nenhuma competência é estimulada desde o início. As *potencialidades* do sujeito só se transformam em competências efetivas por meio de aprendizados que não intervêm *espontaneamente*" (1999, p. 20).

situações novas e inesperadas correspondem aos *eventos* mencionados por Zarifian (2001) e discutidos no Capítulo 4.

A atuação da regência pelo pianista pode ocorrer tanto sem o piano quanto ao instrumento. Sem o instrumento espera-se a realização integral da regência, com execução *a cappella* por parte do coro. Caso haja necessidade de manutenção do piano será necessário sacrificar algo, pois é impossível reger e tocar simultânea e adequadamente. Neste caso o pianista pode se utilizar de gestos de cabeça[55] e/ou supressão de partes da execução pianística para a realização dos gestos manuais, como executar simplificadamente a harmonia enquanto faz a marcação de compasso ou indica as entradas das vozes.

É preciso, porém, estar ciente de que casos como os sugeridos, que podem levar a regência a parecer simplista, não passam de paliativos causados pela ausência do regente, pois o ideal é sempre que todos profissionais estejam presentes e preparados nas atividades do coro, e que cada um cumpra sua parte nessa rede de atuação.

Situações como a exemplificada se enquadram na proposta de Boterf, previamente abordada, em que a zona de aceitabilidade da atuação profissional se encontra na intersecção entre *o que se espera* e *o que é possível fazer* (BOTERF, 2003, p. 42). No caso do exemplo citado, espera-se que haja uma regência adequada por parte do pianista quando da ausência do regente, além da execução do instrumento, o que, obviamente, é impossível. Assim a realização de um ensaio de naipe, ou de ensaio sem o regente, pode requerer o uso de um gestual de regência adaptado.

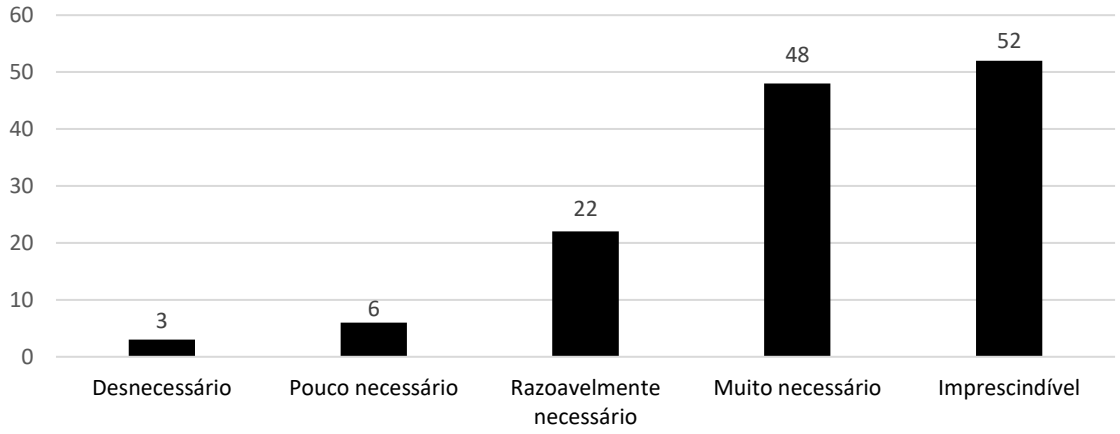
5.8 TÉCNICAS DE ENSAIO DE CORO

Ao mencionar objetivos da prática coral, Coward relembra que "nunca devemos perder de vista os meios para o fim. Daí a importância de dar atenção ao fator supremo na realização musical – *o ensaio*"[56] ([1934?], p. 8, tradução nossa). Moore afirma que o ensaio chega a ser "mais significativo que a própria apresentação" (1999, p. 49), pois é "no ensaio regular que a experiência coral encontra sua verdadeira identidade" (ROBINSON e WINOLD, 1976, p. 154, tradução nossa)[57]. Tendo em vista o grande valor

[55] Leal (2005, p. 29) apresenta depoimento de uma regente para quem, após algum tempo tocando e regendo simultaneamente, "o olhar é mais decisivo do que o gesto".
[56] "[...] we must never lose sight of the means to the end. Hence the importance of giving attention to the supreme factor in musical achievement – *the rehearsal*" (COWARD, [1934?], p. 8).
[57] "It is, in reality, in the regular rehearsal that the choral experience finds its true identity" (ROBINSON e WINOLD, 1976, p. 154).

que a prática frequente tem na construção de performances musicais, e que "não há gesto no mundo que possa compensar o ensaio inadequado" (OAKLEY, 1999, p. 113), os respondentes[58] do questionário da presente pesquisa foram inquiridos sobre a demanda de *técnicas de ensaio de coro* para o pianista que atua junto a estes, sendo que as respostas constam representadas na Figura 36. Uma análise superficial já deixa evidente que eles a consideram *muito necessária* ou *imprescindível*, o que é facilmente justificado pela necessidade de o *pianista* assumir as funções do *regente* na ausência deste.

Figura 36 - Demanda de técnicas de ensaio de coro



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Correlacionando estas respostas com os tipos de coros com os quais os sujeitos atuaram tem-se os dados mostrados na Figura 37. Nota-se como os índices *muito necessário* e *imprescindível* são maiores em todas categorias de coros, o que aponta para uma alta demanda de técnicas de ensaio independente da tipologia coral com a qual se trabalha. Percentualmente também não ocorrem grandes distorções entre este gráfico e as taxas gerais apresentadas na Figura 5.

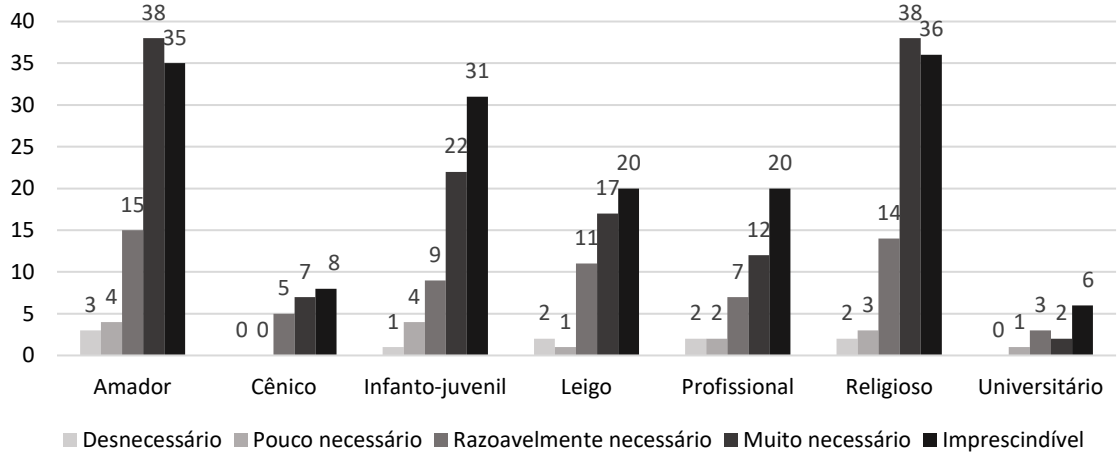
Entre os sujeitos que julgaram a competência em questão *pouco* ou *razoavelmente necessária* constam índices menores de indivíduos experientes em coros *religiosos*, ao mesmo tempo em que 79% daqueles que responderam *muito necessário* atuaram com esta categoria[59]. Isso aponta para o fato de que aqueles sujeitos que são experimentados nesses grupos entendem a importância de o *pianista* dominar técnicas de ensaio de coro, enquanto os sujeitos que consideram isso de menor valor tiveram menos contato com tais

[58] Os mesmos 3 pianistas que não responderam à questão anterior sobre técnica de *regência* também não o fizeram aqui.

[59] A saber, 50% dos sujeitos *pouco necessário* e 64% de *razoavelmente necessário* atuaram em coros *religiosos*. Tais índices são consideravelmente menores do que os 71% do índice geral.

coros. Ou seja, em coros *religiosos* a requisição da competência em questão tende a fazer-se mais intensamente. Conjectura-se que isso se dê pelo voluntariado comumente ocorrente nesse âmbito, o que pode acarretar em maior quantidade de ausências do regente e consequente necessidade de interferência do pianista nos ensaios.

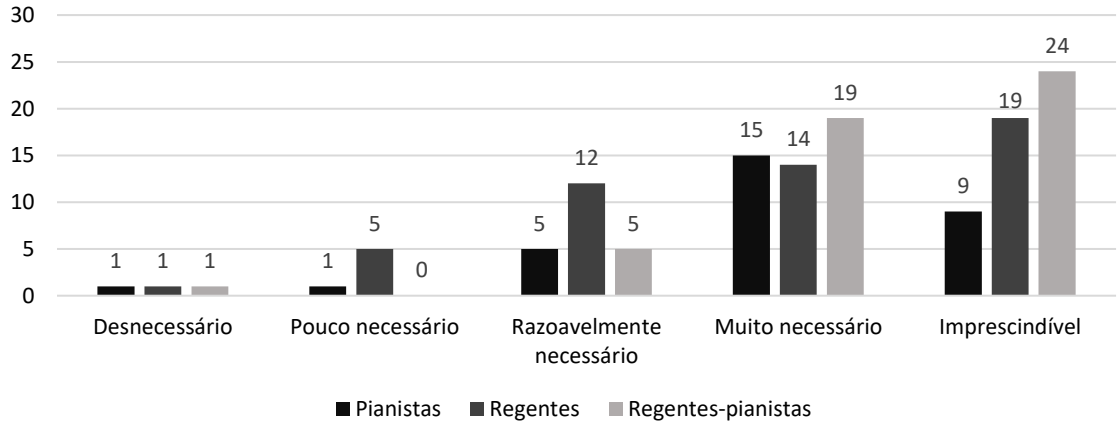
Figura 37 - Correlação entre demanda de técnicas de ensaio e tipos de coros



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Ao se analisar as formas de atuação dos respondentes, correlacionando-as com as respostas sobre a demanda de técnicas de ensaio de coro, dados mostrados na Figura 38, verificou-se que ocorre especial discrepância entre as percepções de sujeitos experientes em regência e *pianistas* no nível *imprescindível*, em que estes são em menor número do que aqueles. Já entre as respostas *muito necessário* as taxas se aproximam, demonstrando que, embora mais *regentes* e *regentes-pianistas* deem grande valor à competência em questão, os *pianistas* também reconhecem sua importância, o que é indicativo de que foram bastante demandados neste âmbito.

Figura 38 - Correlação entre demanda de técnicas de ensaio e formas de atuação



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Cabe salientar que mais *regentes* consideraram esta competência *pouco* ou *razoavelmente necessária*, chegando a 9% do total de respondentes neste último nível. Portanto entende-se que, embora ocorram situações de menor demanda de técnicas de ensaio, na maioria das situações essa competência será requerida aos *pianistas*, os quais, de acordo com a amostra pesquisada, estão cientes desta demanda.

Entre os que consideraram a competência em questão *pouco necessária* ou *desnecessária* a maioria dos sujeitos é *regente*, e os indivíduos são experientes principalmente em coros *amadores*, *infanto-juvenis* e *religiosos*. Assim não foi possível associar a pouca demanda de técnicas de ensaio a categorias específicas de coros, pois as taxas levantadas condizem com os índices gerais previamente apresentados. Situações de pouca ou nenhuma requisição provavelmente ocorrem apenas em grupos cujas funções de cada profissional estão bem claras e delimitadas, o que impede que os pianistas adentrem no âmbito dos regentes.

Entre autores que discorrem sobre a função do regente de coro frequentemente são encontradas sugestões de abordagens para os ensaios, como em Figueiredo (1990). Zander (2003) e Silantien (1999) apresentam algumas para o aprimoramento da afinação inclusive sugerindo que o piano não seja usado para isso (ROBINSON e WINOLD, 1976; ZANDER, 2003), entre outras propostas práticas para problemas específicos que podem surgir nesse contexto. A análise da literatura encontrada demonstra preocupação com um cronograma de ensaio que aborde aspectos de relaxamento, técnica vocal, aquecimento e o ensaio propriamente dito (MARTINEZ, 2000, p. 121 a 124), sendo que os exercícios iniciais podem ser preparados para ajudar a resolver problemas no repertório (MOORE, 1999; SILANTIEN, 1999). Um capítulo dedicado inteiramente a questões de ensaio pode ser encontrado em Robinson e Winold (1976). Mathias (1986, p. 28 a 29) também acrescenta aspectos de relacionamento humano ao esquema de ensaio, bem como desenvolvimento de leitura de partituras e apreciação coral a uma seção de preparação técnica anterior ao desenvolvimento do repertório. Sua sugestão de avaliação do ensaio decorrido, antes do planejamento do seguinte, demonstra concordância, mesmo que inconsciente, com o conceito de *competências* quando este defende a importância, para a comunicação, de se “conseguir entender a si mesmo, e conseguir avaliar os efeitos de sua própria ação sobre os outros” (ZARIFIAN, 2001, p. 46). Aspectos de análise da obra a ser aprendida, com apresentação de contextualizações para o coro sobre compositor, período e outras informações tendem a ser uma constante entre os autores.

Mesmo para coros que tem a socialização em alta estima (para não dizer que é a motivação principal), ensaios eficientes e prazerosos são importantes (COWARD, [1934?], p. 9)[60]. O autor apresenta três métodos de ensaios, aos quais denomina *Generalização convencional*, *Particularização crítica (ou hipercrítica)* e *Especialização compartimental* (*idem*, tradução nossa)[61]. O primeiro consiste em executar a obra diversas vezes até que sua linha geral seja absorvida pelos cantores (*ibidem*, p. 9) e o segundo foca minunciosamente em detalhes mínimos buscando a perfeição, com muitas interrupções para correção. O último método apresentado é constituído de concentrar-se totalmente em um aspecto específico a ser trabalhado, ignorando todo o resto, no que Silantien concorda: "se muitas dificuldades forem apresentadas de uma só vez, nenhuma será tratada apropriadamente" (1999, p. 92). Para Coward ([1934?]) é preciso saber quanto e como usar cada um dos métodos, ou seja, uma mobilização judiciosa de conhecimentos precisa ocorrer, tal qual no conceito de *competências*.

5.9 TÉCNICAS DE CANTO

Como visto na Tabela 1, durante a revisão de literatura foram encontradas diversas indicações apontando para a necessidade de pianistas de coro dominarem técnicas de canto. Se o pianista precisar realizar ensaios de naipe ou até mesmo substituir o regente eventualmente, ele precisa "conhecer profundamente a técnica vocal para aplicá-la de maneira adequada" (FIGUEIREDO, 1990, p. 7). Vennard afirma que "em muitos coros, as seções de tenores e contraltos estão cheias de barítonos altos e mezzos graves. Tais são as exigências reais e estes fatos devem ser reconhecidos. O mestre de coro deve evitar cobrar demais dessas pessoas; dano permanente pode ocorrer em suas vozes" (1967, p. 78, tradução nossa)[62]. Tendo tais afirmações em mente os sujeitos da presente pesquisa foram inquiridos sobre a demanda de *competências em canto* para o pianista em questão, sendo que 3 deles não responderam a esta questão. A partir da experiência do presente pesquisador em coros amadores, onde o repertório popular era consideravelmente maior que o erudito, optou-se por fazer diferenciação entre técnica de *canto lírico* e de *canto*

[60] "Ensaios de coro prazerosos significam reuniões sociais proveitosas" (COWARD, [1934?], p. 9, tradução nossa).
[61] *The Conventional Generalizing*, *The Critical (or hypercritical) particularizing* e *The Compartmental Specializing*.
[62] "In most choirs, the tenor and alto sections are filled out with a selection of high baritones and low mezzos. Such are the exigencies of reality and the facts should be recognized. The choirmaster should guard against demanding too much from these people; permanent injury can be done to their voices" (VENNARD, 1967, p. 78).

popular, pois a variação de repertório poderia ser fonte de demandas diferentes. Especificidades das diversas escolas de canto e outras abordagens, como *belting*, foram evitadas pelo enfoque panorâmico da pesquisa.

Fernandes (2009) aborda a relação entre repertório e técnicas específicas de canto ao afirmar que

> muitos grupos corais que se dedicam à execução de música popular costumam cultivar uma sonoridade que chamamos de 'branca'. Tal sonoridade é pouco consistente e caracterizada pela presença de harmônicos agudos, pela falta de espaço de ressonância adequado à produção de harmônicos graves e, por fim, por uma tendência à "soprosidade" (p. 277).

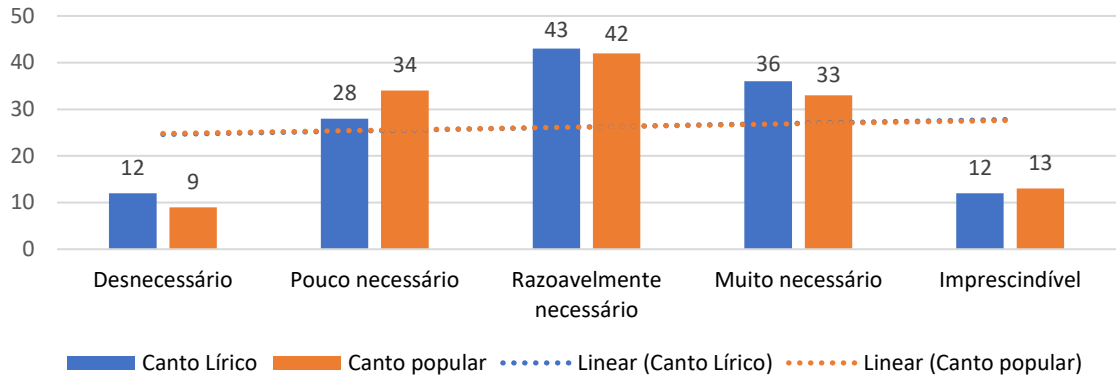
Este mesmo autor defende que "não podemos afirmar que a música coral brasileira exija uma 'sonoridade lírica', mas também não podemos dizer que ela deva ser 'branca' ou 'popular' como afirmam muitos regentes" (*ibidem*, p. 189). Fernandes sugere, posteriormente, três sonoridades, sendo uma para a música sacra, outra para a dramática e ainda outra para a popular (*ibidem*, p. 190). Assim, se existem repertórios e sonoridades diversas, a demanda de domínio técnico também deve ser diversa.

A principal diferença entre as técnicas está no volume e na ressonância (FERNANDES, 2009, p. 192). No canto erudito tal ressonância ocorre predominantemente acima da arcada dentária superior do cantor, além da "sensação da máscara e do registro de cabeça" (*idem*), enquanto no canto popular as áreas com maior ressonância ocorrem na boca e no peito (*idem*) com uma produção de volume sonoro e extensão vocal inferiores à da técnica lírica. A técnica erudita desenvolveu a produção de maior intensidade sonora ao longo dos anos "pela necessidade de ampliar o volume vocal para cantar em grandes teatros" (ELME, 2015, p. 14), diferente do canto popular que, influenciado por músicas estrangeiras do início do século XX, afastou-se dos modelos técnicos de canto impostado, o que evidenciou os "timbres e dicções particulares" (*ibidem*, p. 56) dos cantores.

Na Figura 39 são mostradas as respostas sobre a requisição de *competências em canto*. Os respondentes revelaram que ambas são *razoavelmente necessárias*, mas ocorre uma pequena variação entre as demandas de *canto lírico* e *popular*. As linhas de tendência das duas abordagens são praticamente iguais e apontam levemente ao lado direito do gráfico, o que demonstra um pouco de propensão a que se requeira tais competências de pianistas de coro. Nota-se, também, um declínio equilibrado nos índices à medida em que se afastam do item central, *razoavelmente necessário*, em direção às

extremidades (*desnecessário* e *imprescindível*), o que reforça tendência das respostas a *razoavelmente necessário*. Portanto percebe-se na amostra estudada que, embora se espere que pianistas de coro dominem competências de canto, seja para atuar em ensaios de naipe, substituir o regente ou auxiliar reforçando as fileiras de cantores, as respostas no índice *desnecessário* levam a crer que existem situações em que ele pode abster-se de cantar, focando em sua execução instrumental.

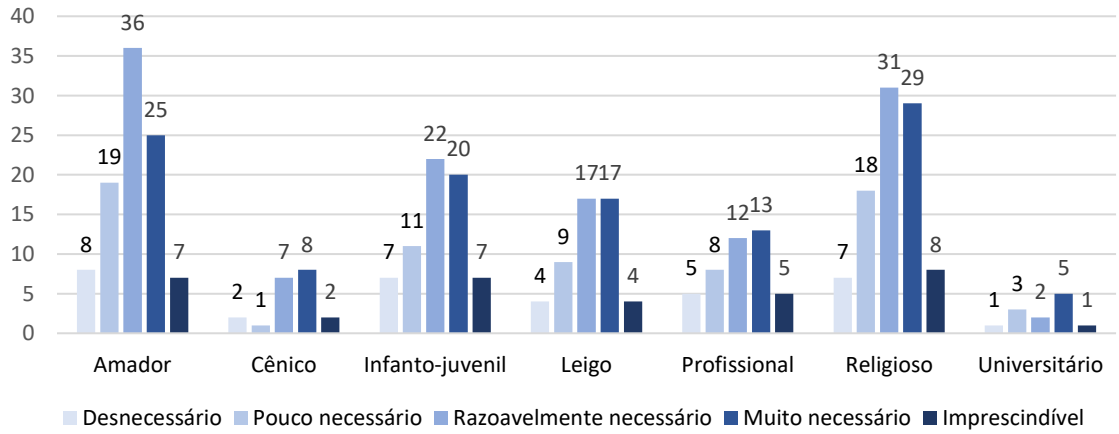
Figura 39 - Demanda de técnica de canto



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

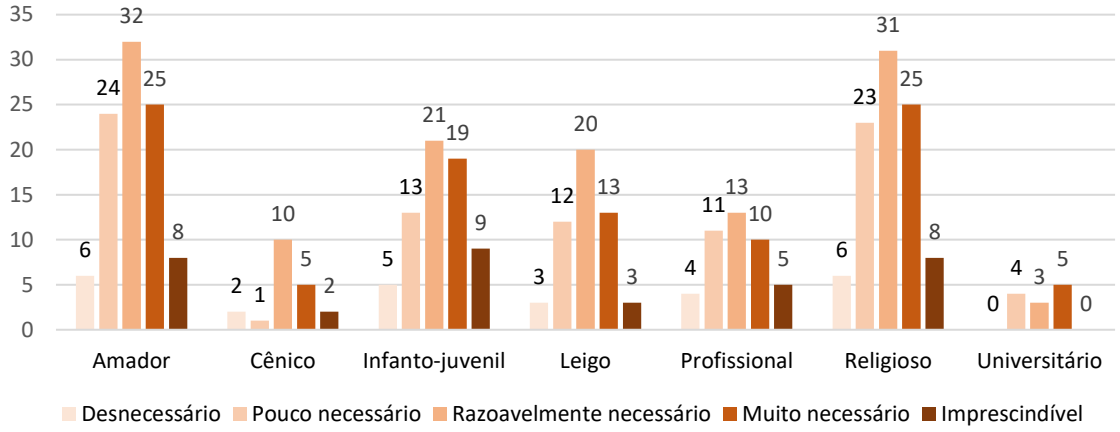
Para averiguar tal informação foram analisadas as respostas que afirmaram que o domínio da técnica de canto é *desnecessário* ou *pouco necessário*, correlacionando estes dados com os tipos de coros com os quais tais sujeitos trabalharam, o que consta nas Figuras 40 e 41, a seguir. Buscou-se, com isso, verificar se poderia ser encontrado algum indício de tipos de coros em que pianistas fossem menos demandados nas técnicas de canto, o que apontaria para uma tendência à atuação unicamente com execução instrumental nestes grupos.

Figura 40 - Correlação entre demanda de canto lírico e tipos de coros



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Figura 41 - Correlação entre demanda de canto popular e tipos de coros

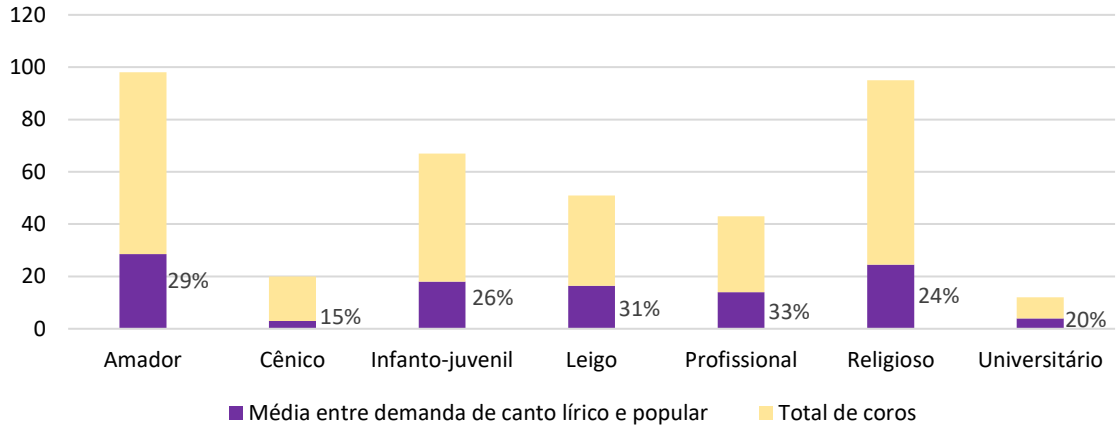


Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

A maioria dos sujeitos que sofreu pouca ou nenhuma cobrança de domínio de canto *lírico*, conforme a Figura 40, teve suas experiências em coros *amadores* e *religiosos*, seguido de *infanto-juvenis*, *leigos* e *profissionais*. Embora ocorram algumas variações entre ambas as abordagens (tanto a *lírica* quanto a *popular*), elas são pequenas se forem consideradas as médias aritméticas entre *desnecessário* e *pouco necessário*, o que pode ser percebido na comparação entre este gráfico e a Figura 41.

Na Figura 42 consta a média aritmética (em roxo) das respostas *pouco necessário* e *desnecessário* de ambos gráficos anteriores, comparando este valor ao total de respostas de cada categoria de coros (em amarelo) encontrado na Figura 5. Dessa forma é possível expor a quantidade percentual de coros que requerem pouca ou nenhuma competência de canto de seus pianistas. Os números variam, em sua maioria, de 15% a 33%.

Figura 42 - Total de coros e respostas sobre pouca demanda de técnica vocal



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

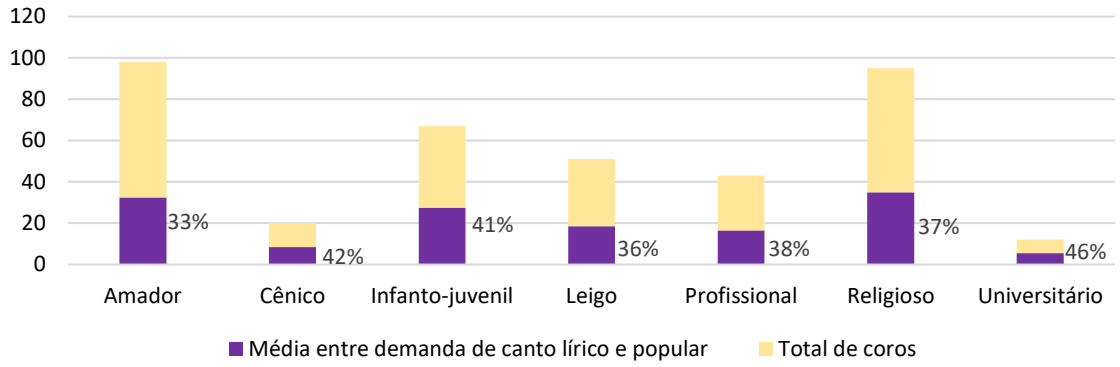
Com base na amostra pesquisada reforça-se, portanto, a informação de haverem situações em que não se espera (ou se espera pouco) do pianista de coro alguma competência em canto, devendo-se, em tais casos, o instrumentista ater-se às demais requisições que se fizerem. Os índices demonstram que, embora não sejam a maioria, ocasiões como essas não são meras exceções. Isso pode ocorrer por razões diversas, como a presença de profissionais específicos da área do canto junto ao coro (preparadores vocais e/ou chefes de naipe, por exemplo) ou uma postura por parte do pianista em que este recusa-se a cumprir com a solicitação de auxiliar o grupo através do canto (por exemplo, por considerar-se um *acompanhador* ao invés de um *correpetidor*).

Diferentemente desses dados, que levantaram informações sobre casos em que houve pouca demanda de competências em canto, ainda nas Figuras 40 e 41, constam as respostas que consideraram o domínio das técnicas vocais como sendo *muito importantes* e *imprescindíveis*, com estas correlacionadas aos tipos de coros com os quais tais respondentes atuaram.

É possível verificar pouca variação entre as técnicas *lírica* e *popular*, com coros *religiosos, profissionais, leigos* e *cênicos* apresentando índices levemente superiores para a técnica *lírica*. Assim, a hipótese de que alguns tipos de coros tenham propensão a técnicas específicas de canto, em linhas gerais, não se confirma. Como no questionário aplicado não houve interrogação quanto aos tipos de repertório executados em cada categoria de coro, especula-se, com base na literatura previamente apresentada, que tanto obras eruditas quanto populares sejam executadas pelos coros brasileiros. Tal fato pode ser o desencadeador de demanda de ambas técnicas de canto, muito embora seja preciso realizar pesquisa específica para que afirmação contundente a esse respeito seja possível.

Na Figura 43 constam os percentuais de coros que, de acordo com as respostas do questionário, julgam que competências em canto são *imprescindíveis* ou *muito importantes*, semelhante à Figura 42, porém com um extrato diferente de respondentes. Aqui os números demonstram que uma porção maior desses grupos requer de seus pianistas o domínio de técnicas de canto, algo que já se previa com base nos dados da revisão de literatura.

Figura 43 - Total de coros e respostas sobre muita demanda de técnica vocal



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Foram feitos cruzamentos de dados entre as respostas da Figura 39, para verificar como quem é demandado por um tipo de técnica é requerido na outra, sendo que tais informações estão dispostas na Tabela 5. Nota-se que, em sua maioria, as respostas dadas pelos sujeitos sobre suas demandas de técnica de canto *lírico* são semelhantes às de técnica *popular*. Embora haja, foram poucos os casos em que não se precisou de técnica *erudita*, mas a *popular* foi requisitada e vice-versa.

Tabela 5 - Correlação entre respostas sobre canto lírico e popular

	Técnica popular				
Técnica lírica	Desnecessário	Pouco necessário	Razoavelmente necessário	Muito necessário	Imprescindível
Desnecessário	9	3	-	-	-
Pouco necessário	-	20	4	2	2
Razoavelmente necessário	-	6	30	6	1
Muito necessário	-	4	5	24	3
Imprescindível	-	1	3	1	7

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Embora ambas as técnicas de canto sejam requisitadas da mesma forma para a maioria dos respondentes, existem situações específicas em que um tipo de técnica é *muito necessária* ou *imprescindível* e a outra é apresentada como sendo *pouco necessária* (mas nunca *desnecessária*). Assim, entende-se que poucos indivíduos são experimentados

em coros que se utilizam predominantemente de um tipo de técnica em detrimento da outra.

Na Tabela 6 consta a correlação entre os sujeitos que consideraram um tipo de técnica *muito necessária* ou *imprescindível* e a outra *pouco necessária*.

Tabela 6 - Tipos de coros de acordo com a técnica vocal predominante

	Categorias de coros					
Técnica predominante	Amador	Cênico	Infanto-juvenil	Leigo	Profissional	Religioso
Lírico	3	1	1	2	2	5
Popular	3	-	2	1	-	3

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

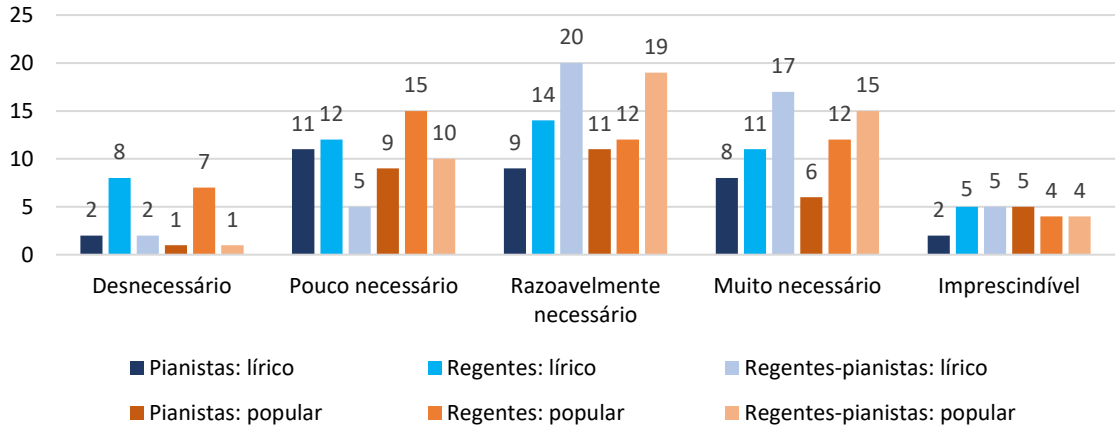
Entre os 5 sujeitos que consideraram a técnica lírica *muito necessária* ou *imprescindível* e a técnica popular *pouco necessária* nota-se que 2 trabalharam com coros *profissionais* e *leigos* e 3 com *amadores*, mas a predominância é de coros *religiosos*. Invertendo-se a análise, entre os 4 sujeitos que consideraram a técnica popular *muito necessária* ou *imprescindível* e a técnica lírica *pouco necessária* a experiência destes se deu principalmente em coros *religiosos* e *amadores*, mas em nenhum coro *profissional*. Embora tenham sido poucos respondentes com tais vivências, isso leva a crer que em alguns casos específicos de coros *profissionais* a demanda tende a ser de técnica *lírica* em detrimento da *popular*, contrariando a linha geral percebida anteriormente na Figura 41.

As variações nas respostas recebidas mostram que ainda existem as diferenças e especificidades de atuação, como as apontadas por Adler (1965), Muniz (2010) e Picchi (2013), entre pianistas *correpetidores* e *acompanhadores*, isso porque o *correpetidor* precisa dominar técnica de canto, enquanto o *acompanhador* não (ADLER, 1965; MUNIZ, 2010). A partir disto entende-se que os 9 respondentes que declararam que as técnicas de canto são *desnecessárias* enquadram-se nesta última categoria. Assim, mesmo questões terminológicas, que não são o foco da presente pesquisa, podem ser influenciadas por estes dados, pois nota-se que usar do termo *colaborador* indiscriminadamente pode não ser sempre a alternativa mais precisa.

Ao correlacionar as respostas da Figura 39 com as formas de atuação dos sujeitos (o que consta na Figura 44) foi possível observar que, tanto no âmbito da técnica *lírica* quanto da *popular*, a maior demanda desta competência está relacionada a *regentes-pianistas*. Conforme discutido anteriormente, estes profissionais tendem a assumir mais

de uma função e, possivelmente por tal razão, percebem maior gama de demandas, o que teria influenciado as respostas.

Figura 44 - Correlação entre demanda de técnicas de canto e formas de atuação



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Considerando que a maioria dos respondentes apresentou as competências em canto como sendo *razoavelmente necessárias* para o pianista (Figura 39), e que não são poucos os casos em que isso é muito requisitado (Figura 43), os dados levantados nesta pesquisa apontam para a necessidade de pianistas de coro precisarem desenvolver suas técnicas de canto[63].

5.10 DICÇÃO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

Em obras vocais as palavras têm muito valor. Moore defende que elas sejam o primeiro elemento a ser estudado por pianistas acompanhadores e critica a execução de uma obra sem alguma compreensão do texto (1944, p. 8).

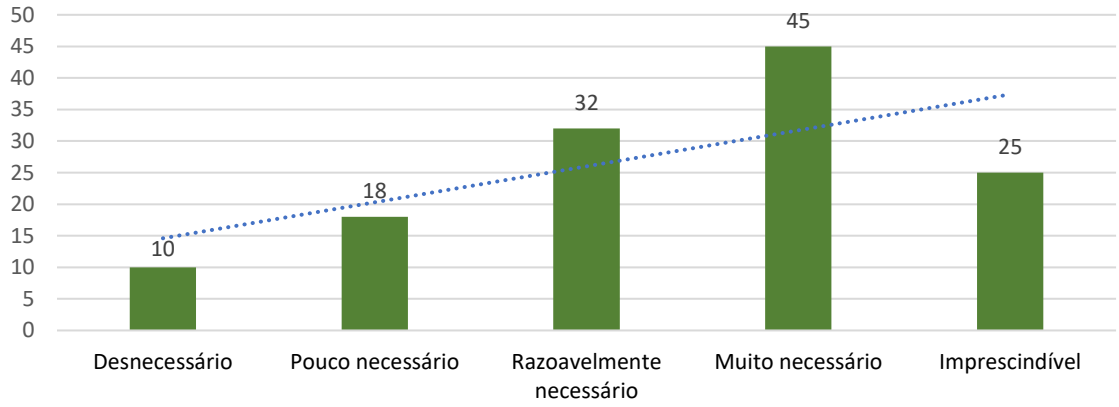
A partir dos dados encontrados na revisão de literatura, foi realizada inquirição a respeito de *dicção de línguas estrangeiras* comuns em obras vocais. 3 pianistas e 1 regente não responderam à questão. Considerou-se que "dicção coral é a articulação clara e exata dos elementos fonéticos do texto de uma obra musical com o propósito de comunicar seu significado ao ouvinte" (ROBINSON e WINOLD, 1976, p. 114, tradução nossa)[64]. Não apenas isso, mas devido aos diversos fenômenos acústicos, cada som

[63] Para isso poderá utilizar-se de diversos meios, inclusive de literatura vigente, como é o caso das obras de Mathias (1986, p. 36), Robinson e Winold (1976) e Vennard (1967) entre outras.
[64] "Choral diction is the clear and accurate articulation of the phonetic elements of the text of a musical work for the purpose of communicating its meaning to the listener" (ROBINSON e WINOLD, 1976, p. 114).

produzido estimula imagens diferentes na mente do ouvinte, além de auxiliar no relaxamento do aparelho vocal (*ibidem*, p. 115), o que requer que a dicção seja correta. A competência em questão tende a ser requerida principalmente na fase de preparação das obras (FERRARI, 1999, p. 116) para orientação dos coristas, assim o pianista de coro precisará dominá-la quando for solicitado seu auxílio nos ensaios ou em eventual substituição do regente.

As respostas desse âmbito, representadas pela Figura 45, indicam que a competência em questão é *muito necessária* para a maioria dos respondentes, com os níveis *imprescindível* e *razoavelmente necessário* tendo índices próximos. Assim, em linhas gerais, fica evidente a grande demanda que se faz a pianistas de coro nessa área.

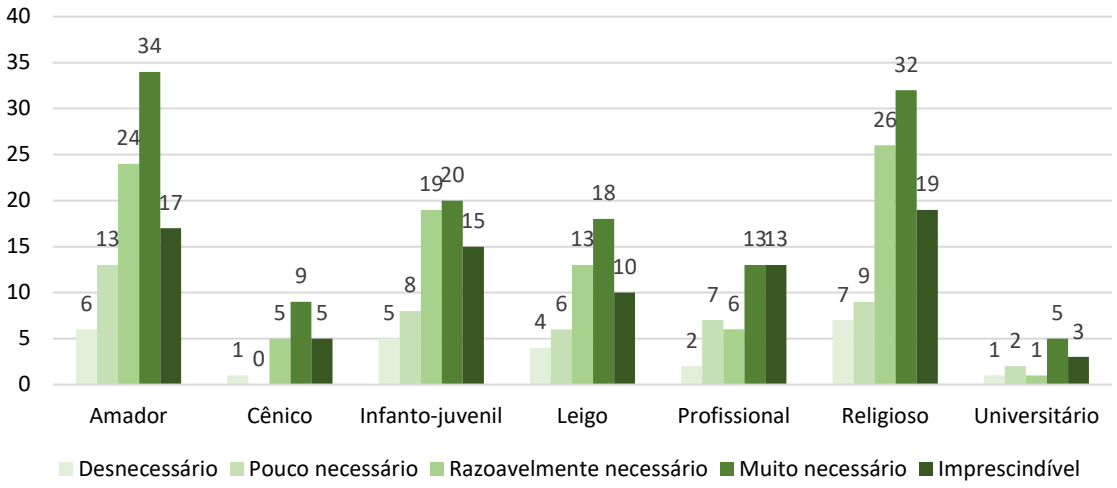
Figura 45 - Demanda de dicção de línguas estrangeiras



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Através da correlação entre as respostas anteriores e as categorias de coros nas quais os sujeitos atuaram (Figura 46), foi possível perceber algumas alterações no índice dos grupos *infanto-juvenis*, em que houve uma maior taxa de respostas *razoavelmente necessário* e *imprescindível* para a competência em foco. Com isto entende-se que um número maior de sujeitos atua em grupos que cantam somente em português, embora esta não seja a língua exclusiva em tal categoria de coros. Diversas razões podem ser influenciadoras da utilização ou não de línguas estrangeiras na prática coral infanto-juvenil, como a idade (em grupos com crianças muito jovens a língua materna pode ser preferível) ou fatores sociais (coros com descendentes de algum grupo étnico provavelmente terão obras na língua dos ancestrais). Dessa forma, com base nas respostas obtidas, o pianista que for atuar em coros dessa categoria precisa ter competência na dicção de línguas estrangeiras comuns no repertório coral, pois a demanda tende a surgir.

Figura 46 - Correlação entre demanda de dicção e tipos de coros



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

No caso dos coros *profissionais* nota-se um maior percentual de respostas *imprescindível*, que apontam para a tendência de grupos desta categoria executarem diversas obras estrangeiras. Dessa forma fica clara a necessidade de pianistas atuantes com tais coros dominarem a competência em questão.

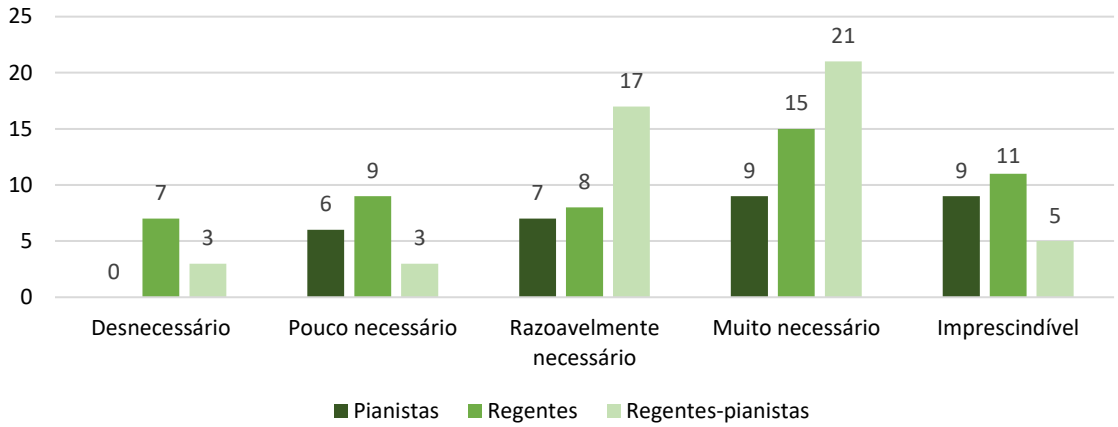
Ao avaliar as respostas de acordo com as formas de atuação dos sujeitos (Figura 47), percebeu-se que nenhum *pianista* respondeu *desnecessário*, mas houve uma maior proporção destes nas respostas *imprescindível*. Entende-se, portanto, que os instrumentistas em questão reconhecem a demanda de dicção de línguas estrangeiras[65]. Entre os *regentes* as respostas foram mais equilibradas, com menor diferença entre os diversos níveis de resposta, mas tendendo a *muito necessário*.

Para a grande maioria dos *regentes-pianistas* a competência em questão é *muito* ou *razoavelmente necessária*, o que indica que ela foi requerida a estes sujeitos. Por atuarem tanto como *regentes* quanto como *pianistas*, praticamente todo ensino de repertório tende a ser responsabilidade destes indivíduos, incluindo os aspectos fonéticos, o que certamente influenciou as respostas.

Considerando a globalização mais intensa vivenciada nos últimos anos, considera-se que a inclusão de línguas não-europeias no repertório coral poderia ser assunto investigado futuramente, caso estas venham se tornando mais corriqueiras.

[65] O Alfabeto Fonético Internacional, criado em 1888, costuma ser apresentado como ferramenta para o desenvolvimento da dicção, como visto em Adler (1965), Moriarty (1975), Robinson e Winold (1976), sendo que as principais línguas apresentadas pelos autores são latim, italiano, espanhol, alemão, francês e inglês. Moriarty (1975) facilita o desenvolvimento de algumas delas através de diversos exercícios.

Figura 47 - Correlação entre demanda de dicção e formas de atuação



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

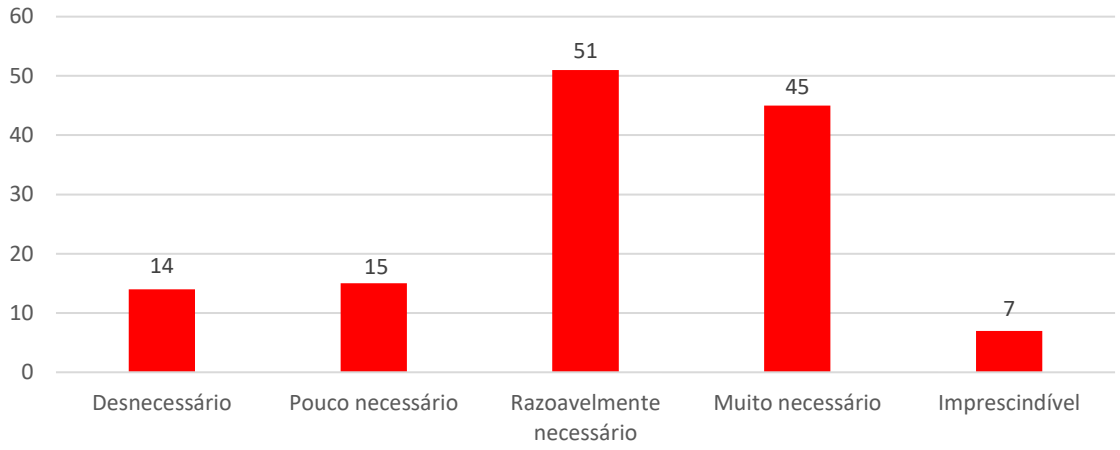
5.11 CRIAÇÃO DE ARRANJOS VOCAIS

Tendo sido solicitado a escrever *arranjos vocais* para coros com os quais se trabalhou, e a partir de conversas com colegas de profissão, pode-se perceber que tal demanda é usual. Estas experiências somadas aos dados da revisão de literatura que apontam para a existência de requisição nessa área composicional levaram ao questionamento quanto a esta competência[66]. Cabe salientar que, embora aqui sejam abordadas somente questões referentes a *arranjos vocais*, tanto na literatura quanto nas respostas recebidas (Sujeitos 14, 78, 95 e 99) ocorrem manifestações sobre o desenvolvimento de *arranjos instrumentais*.

A Figura 48 simboliza graficamente as respostas obtidas. Vê-se claramente que a maioria delas está entre *razoavelmente* e *muito necessário*, havendo uma quantidade bem menor de respostas nos demais níveis de intensidade de demanda. Isso significa que quem atua como *pianista* em coros no Brasil muito provavelmente se deparará com a necessidade de criar algum arranjo para o grupo com que trabalha.

[66] 2 *pianistas* não responderam à questão.

Figura 48 - Demanda de criação de arranjos vocais

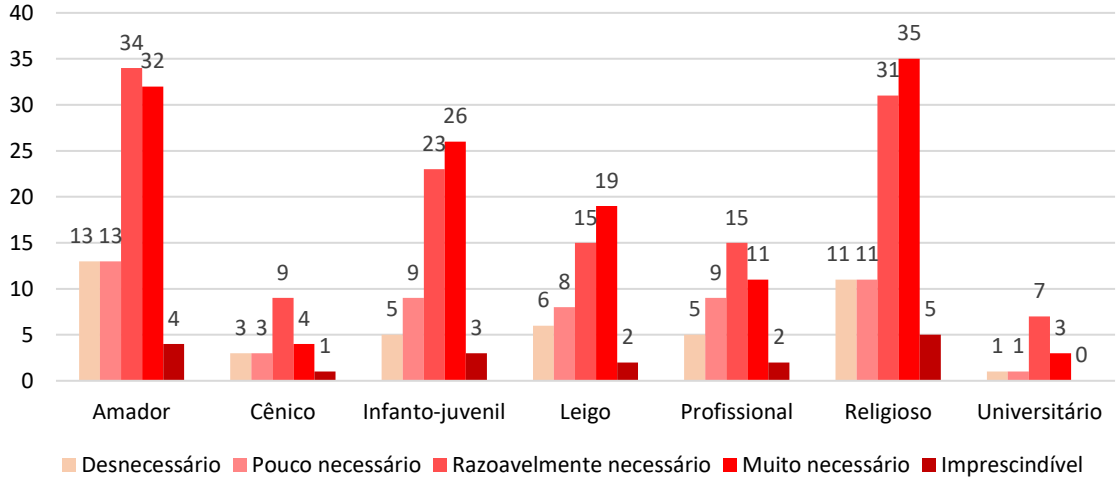


Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Ao se analisar estes dados correlacionados aos tipos de coros foi possível notar como nos grupos *cênicos* e *universitários* houve um menor percentual de respostas *muito necessário*, conforme Figura 49, na qual pode ser visto que nestas categorias a competência em questão é menos demandada. Nos coros *profissionais* as respostas *muito necessário* são menos frequentes enquanto as *pouco necessário* têm um índice um pouco maior que o geral, o que indica ser a demanda em questão também menos intensa.

Os coros *infanto-juvenis*, *leigos* e *religiosos*, diferentemente dos anteriores, apresentaram maior número de respostas *muito necessário*, demonstrando que nestas categorias há maior tendência à requisição de criação de arranjos vocais. Isso se deve ao fato de muitas vezes ser necessário criar ou adaptar repertório de acordo com as facilidades e/ou dificuldades de cada grupo, como apontado por Leal (2005, p. 34).

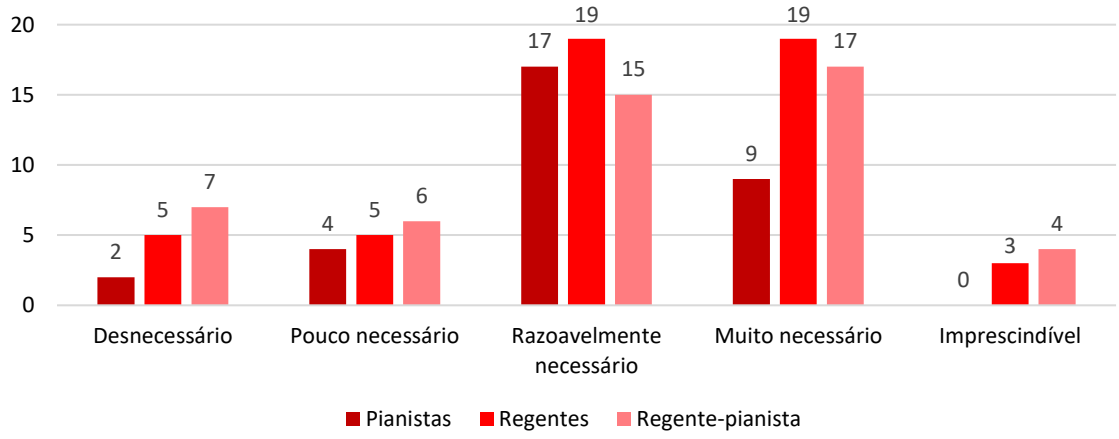
Figura 49 - Correlação entre demanda criação de arranjos e tipos de coros



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

A Figura 50 exibe a correlação entre as respostas e as formas de atuação dos sujeitos. Nota-se que entre os *pianistas* nenhum considera esta competência *imprescindível* e a maioria respondeu *razoavelmente necessário* a esta questão. O gráfico mostra que o índice de *regentes* e *regentes-pianistas* é muito próximo nos níveis *razoavelmente* e *muito necessário*, do que pode-se concluir que o fato de a taxa de *muito necessário* não ser maior na Figura 48 é em virtude da quantidade de *pianistas* que responderam desta forma. Com esses dados é possível inferir que, na visão dos *pianistas* pesquisados, a criação de arranjos vocais é menos necessária do que para os sujeitos que atuaram regendo. Por tais resultados especula-se que isto tenha ocorrido pelas variações entre as formações dos sujeitos. Dessa forma, entende-se que atuantes em regência tendem a esperar que os *pianistas* de seus coros sejam competentes nesse âmbito, mas tais instrumentistas reconhecem esta demanda um pouco menos intensamente. Isto pode ser motivado, inclusive, por respostas negativas dos *pianistas* a eventuais solicitações que tenham sido feitas nessa área.

Figura 50 - Correlação entre demanda de criação de arranjos e formas de atuação



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Embora não apareça intensamente na literatura como uma das competências dos pianistas de coro, os resultados encontrados mostram que a criação de arranjos vocais tende a ser constantemente requisitada, especialmente por regentes. Portanto, de acordo com a amostra pesquisada, o pianista que desejar atuar nessa área precisaria dominar o assunto[67], especialmente considerando o alto índice de grupos *amadores*, *leigos* e *infanto-*

[67] Para desenvolver a criação de arranjos vocais pode-se usar de diversos meios, inclusive de obras como as de Howard (1991) que propõe diversos exercícios e inclui capítulos voltados especificamente ao âmbito vocal.

juvenis existentes, que mais frequentemente requerem criação de arranjos adaptados às suas realidades.

5.12 ACOMPANHAMENTO SEM NOTAÇÃO MUSICAL

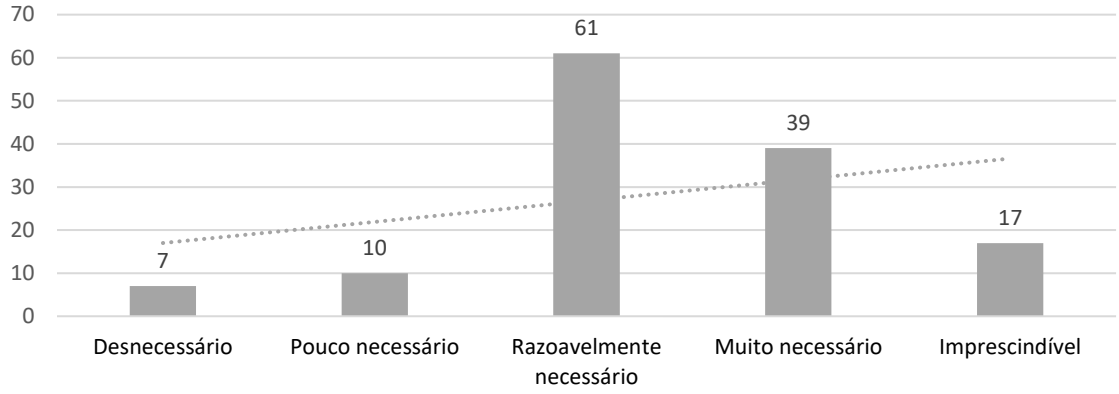
A prática de realizar acompanhamento pianístico sem a utilização de nenhum tipo de notação musical é um elemento que constou no questionário devido à experiência do presente pesquisador junto a coros. Entre a bibliografia pesquisada foi encontrada apenas uma menção a tal atividade: "fica evidente que o pianista correpetidor precisará utilizar bastante dos recursos relacionados à prática de fazer música popular e também música 'de ouvido'" (PAIVA, 2008, p. 27). Assim sendo, averiguou-se como os sujeitos percebem tal demanda.

Esta competência consiste em realizar tais tipos de acompanhamento mesmo em situações onde o pianista está tendo contato com a obra pela primeira vez, o que não é incomum em eventos religiosos em que canções espontâneas são realizadas ou em seções de improviso de *jazz*. Assim como em outros, nestes casos está implícita a capacidade de improvisar, mas podem ocorrer situações em que se espera que o instrumentista aprenda a parte do piano através de imitação auditiva, comumente chamada de "tirar a música de ouvido". Outro momento em que tal competência se faz necessária é durante vocalizes em que o responsável pelo exercício (geralmente o regente ou um preparador vocal) simplesmente canta o modelo e o pianista precisa auxiliar na realização do vocalize pelo coro, se possível com algum acompanhamento que facilite a afinação do grupo.

Em contato informal com uma regente de Curitiba averiguou-se que esta competência também pode ser requerida em momentos em que o coro, durante o ensaio, começa a cantar espontaneamente uma música conhecida pelo grupo. Esta atitude, protagonista por parte dos coristas, tem certas características de interação social e entretenimento, e em coros onde estes aspectos são valorizados o pianista poderia interagir com o grupo através da parte do acompanhamento.

Sendo algo comum no meio religioso (especialmente o cristão) e sabendo-se que grande parte dos coros brasileiros são desse âmbito, o que pode ser confirmado na Figura 5, era de se esperar que a demanda dessa competência surgisse. Este pesquisador mesmo, ao participar de teste de ingresso em um coro amador de empresa, foi experimentado nessa área. As respostas à questão, apresentadas na Figura 51, demonstraram que isso é algo *razoavelmente necessário*, com tendência a *muito necessário*.

Figura 51 - Demanda de acompanhamento "de ouvido"

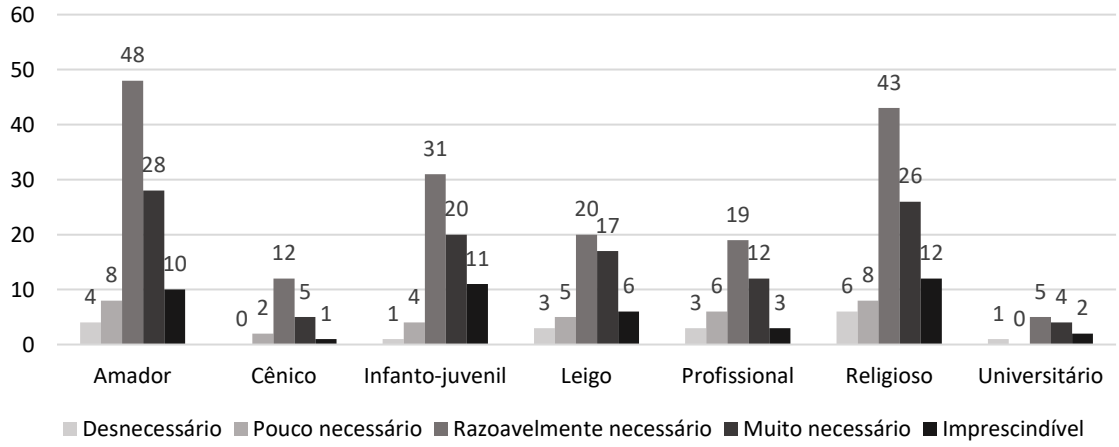


Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Supõe-se que o ingresso recente de um pianista em um coro, atuante há mais tempo, poderia ser um fator que demande a competência em questão, pois o grupo, com o repertório memorizado, eventualmente poderia optar por executar uma obra que o instrumentista ainda não teve tempo de aprender. Assim seria preciso realizar um acompanhamento "de ouvido" *ad hoc*.

Na Figura 52 consta a correlação entre as respostas e as categorias de coros nos quais os sujeitos atuaram. A maioria das taxas seguem as linhas gerais encontradas na Figura 51, mas em coros *amadores*, *cênicos* e *profissionais* o percentual de respostas *imprescindível* é menor[68], sendo que para os *cênicos* a taxa de *muito necessário* também é inferior[69]. Assim, entende-se que nestas categorias de coros a demanda é menos intensa.

Figura 52 - Correlação entre acompanhamento "de ouvido" e tipos de coros



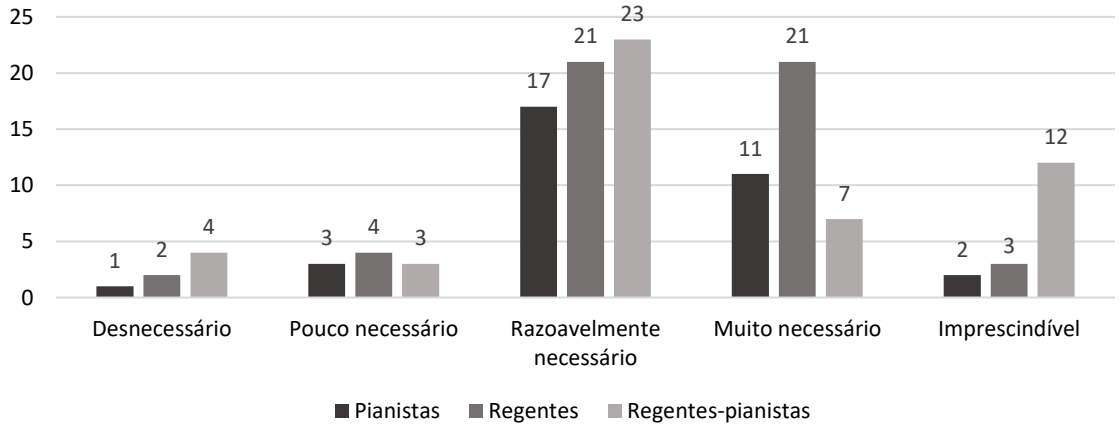
Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

[68] 7% das respostas *imprescindível* foram com atuação em coros *amadores*, 1% em *cênicos* e 2% em *profissionais*.
[69] Apenas 4% dos respondentes.

Na categoria de coros *leigos* a proporção de respostas *muito necessário* é consideravelmente maior, aproximando-se bastante da taxa mais alta (*razoavelmente necessário*), o que também ocorre nos grupos *universitários*, embora estes sejam em menor número. Dessa forma entende-se que, para a amostra pesquisada, nestes tipos de coros ocorre maior tendência à demanda de acompanhamentos sem notação musical.

O cruzamento das respostas sobre demanda de acompanhamento sem notação musical com as formas de atuação dos respondentes consta representado na Figura 53. Nota-se um percentual levemente superior de *pianistas* que responderam *razoavelmente necessário*, enquanto a taxa de *regentes-pianistas* é bem menor em *muito necessário* e bem maior em *imprescindível*, ao mesmo tempo em que o mesmo número de *regentes* respondeu *razoavelmente* e *muito necessário*. Dessa forma, conclui-se que entre os *pianistas* a tendência de demanda segue a linha geral da Figura 51, mas para sujeitos que são experimentados em regência (tanto *regentes* quanto *regentes-pianistas*) a competência em questão tende mais intensamente para o lado direito do gráfico, ou seja, este grupo pesquisado demanda de seus pianistas que saibam tocar "de ouvido".

Figura 53 - Correlação entre demanda de execução "de ouvido" e formas de atuação



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

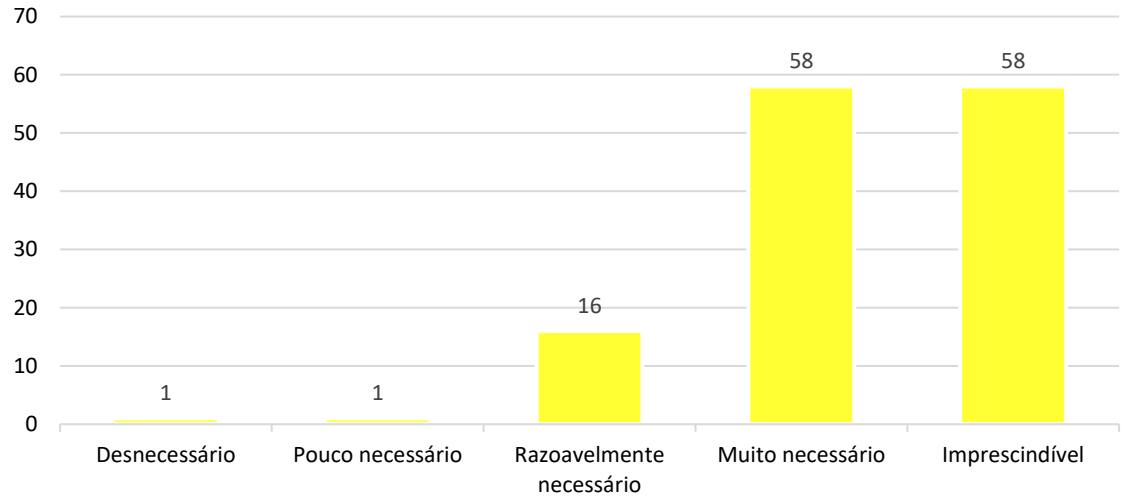
Não tendo sido encontradas fontes bibliográficas que justifiquem a demanda da competência em questão no coro, caberia a futuras pesquisas debater razões que podem levar à requisição de acompanhamentos sem utilização de notação musical. Esta prática, mais comum entre músicos populares[70] do que entre eruditos, pode ser desenvolvida com conhecimentos de harmonia e prática.

[70] Green (2010) demonstra como músicos populares, desde o início do seu aprendizado, utilizam-se intensamente da percepção aural.

5.13 AUDIÇÃO E EXECUÇÃO POLIFÔNICA

A *audição e execução polifônica* foi a segunda questão englobada pelas *competências diversas*. Ela é requerida quando o pianista precisa ouvir todas as vozes e reforçar eventuais deficiências de naipe, ou quando executa a redução das vozes do coral, situações bastante usuais em momentos de ensaio. Indubitavelmente esta é uma das funções mais demandadas a pianistas de coro, como observado na Figura 54.

Figura 54 - Demanda de audição e execução polifônica

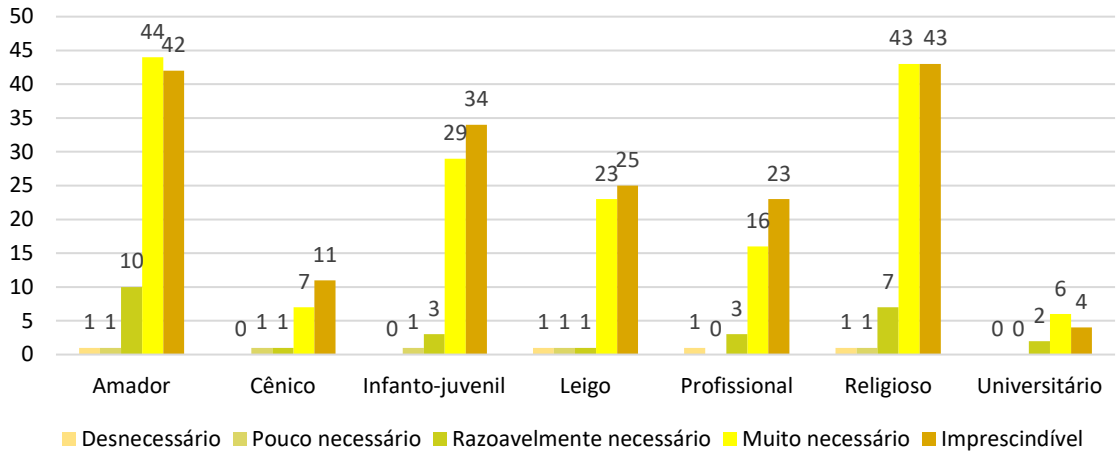


Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

A grande maioria dos respondentes afirmou que esta competência é *muito necessária* ou *imprescindível*. Isso se dá pela função de apoio que tal instrumentista também exerce (PAIVA, 2008, p. 13), pois o regente até pode cantar uma das partes para corrigir algum naipe que tenha cometido eventual erro sem deixar de lado seu gestual de regência, mas não poderá fazê-lo em duas ou mais vozes simultâneas. O pianista, porém, consegue auxiliar em tais casos através da execução das partes ao piano, permitindo uma maior concentração do regente na condução do grupo todo.

Na Figura 55 consta a correlação entre as respostas anteriores e as categorias de coros nas quais tais sujeitos atuaram. A maioria dos índices segue a tendência encontrada no gráfico anterior, sendo que a maior diferença numérica entre as respostas *muito necessário* e *imprescindível* ocorre nos coros *cênicos*, *infanto-juvenis* e *profissionais*. Considerando a grande quantidade de respostas *muito necessário* e *imprescindível* encontradas tanto na Figura 54 quanto na Figura 55 entende-se que essas diferenças não são significativas para a construção do panorama da presente pesquisa e que na atuação com qualquer categoria de coros esta competência é fundamental ao pianista.

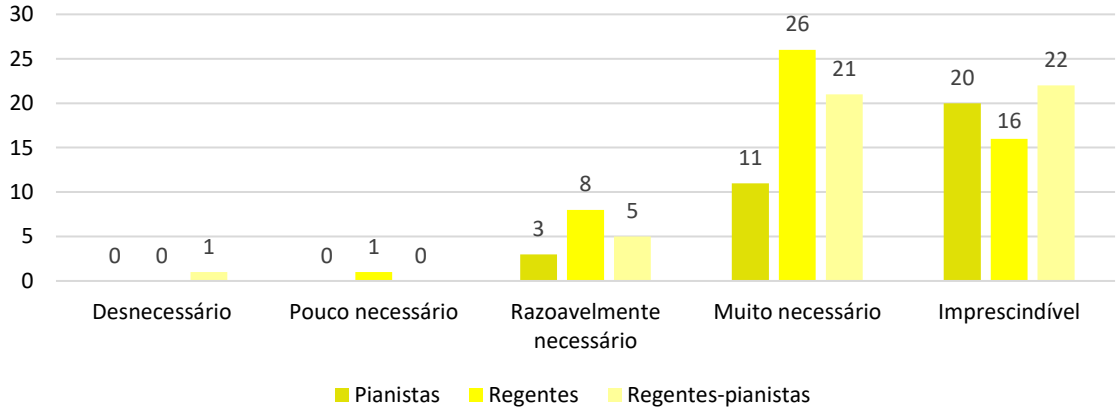
Figura 55 - Correlação entre demanda de audição/execução polifônica e tipos de coros



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

A seguir constam as respostas de acordo com as formas de atuação dos sujeitos. Nota-se como *pianistas* reconhecem a imprescindibilidade da competência em questão, o que demonstra que estes foram demandados dela intensamente, mesmo com o número de *regentes* sendo menor nas respostas *imprescindível* e maior em *muito necessário*.

Figura 56 - Correlação entre audição/execução polifônica e formas de atuação



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Conclui-se com a percepção de haver intensa demanda de audição e execução polifônicas feita a pianistas de coro no Brasil, sendo que, de acordo com as respostas, tais instrumentistas tem sido frequente e intensamente requisitados nessa área. Assim quem se interessar em atuar em tal função precisará estar capacitado nesta competência, podendo desenvolvê-la através de execução de obras polifônicas, como fugas e reduções corais.

5.14 COMPETÊNCIA GLOBAL DO PIANISTA DE CORO NO BRASIL

Tendo sido levantadas e discutidas as demandas feitas a pianistas de coro no Brasil, a partir da percepção de pianistas e regentes atuantes na área, e sob a ótica do conceito de *competências*, foi possível averiguar que se requer deste profissional a capacidade de mobilizar diversas *competências específicas*, individual ou simultaneamente. Esta mobilização ocorre em intensidades diferentes e de acordo com cada situação pelo fato de haverem variações nos *eventos* vivenciados no cotidiano de tal profissional.

Na Figura 57 procurou-se representar as intensidades das diversas demandas feitas ao instrumentista em questão, com as *competências específicas* (que circundam a *competência global* na imagem) em círculos de tamanhos diferentes, indicando a intensidade[71] com que cada uma é requerida. Para a construção da figura foram usados os dados das respostas fechadas do questionário, mensuradas por escala *Likert*. As questões abertas não foram aí incluídas por terem resultado respostas em número muito menor, o que prejudicaria a confiabilidade quanto à proporção dos dados ali representados, pois pretendeu-se expor um panorama mais amplo através da referida figura. Futuras pesquisas poderão complementar a figura com outras competências específicas[72].

Pelo extenso rol de atribuições da categoria de pianista colaborador, pode até causar essa impressão, mas este profissional não precisa ser um "super-homem" (MOORE, 1944, p. 83). Todas as competências verificadas e consideradas inerentes à função do pianista de coro *podem ser desenvolvidas e aprimoradas*. Perrenoud afirma que no campo das artes, no qual "o exercício constante é indispensável, é preciso confrontar-se com dificuldades específicas, bem dosadas, para aprender a superá-las" (1999, p. 57). Isto indica um caminho a ser seguido na construção de eventuais sistematizações para o desenvolvimento das matérias em questão.

[71] Quanto maior o círculo, mais intensa é a demanda em questão.
[72] Sobre respostas às questões abertas do questionário, ver Cap. 5.15 e 5.16.

Figura 57 - Representação da competência global do pianista de coro no Brasil

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

5.15 COMPETÊNCIAS SOCIAIS

De acordo com Perrenoud, “toda competência está, fundamentalmente, ligada a uma prática social de certa complexidade” (1999, p. 35). Na revisão de literatura foram encontradas afirmações de demandas de competências sociais para pianistas colaboradores. Por não serem essencialmente musicais optou-se por não inserir uma questão sobre este assunto no questionário, mas diversos sujeitos adicionaram respostas mencionando tais competências, como:

- “Deve ter boa comunicação com todas as pessoas do coro”; “ter uma comunicação clara e eficiente com o regente” (Sujeito 22);

- “Interação interpessoal” (Sujeito 26);

- “Capacidade de trabalhar em grupo, respeito ao regente” (Sujeito 32);

- “Aptidões psicológicas para lidar com as diferentes faixas etárias/naturezas dos corais, senso de liderança e gerenciamento de conflitos” (Sujeito 48);

- “Diversas competências interpessoais” (Sujeito 50);
- “Boa comunicação entre regente e pianista” (Sujeito 65);
- “Liderança” (Sujeito 123).

Ora, considerando que “uma das características evidentes da atividade coral é seu caráter social” (FIGUEIREDO, 1990, p. 1), somado à citada demanda de boa comunicação, cabe considerar as percepções de Boterf (2003, p. 73) e Zarifian (2001, p. 45) de que qualidade de comunicação é fundamental para o desempenho competente. Isso se dá “justamente porque se trata de gerenciar interações – isto é, ações recíprocas que modificam a ação do outro – em torno de problemas e de eventos cuja solução não pode ser inteiramente prevista com antecedência, e que exigem novas ações” (ZARIFIAN, 2001, p. 45). Este autor ainda afirma que “comunicar-se [...] é, principalmente, construir um entendimento recíproco e bases de compromisso que serão a garantia do sucesso das ações desenvolvidas em conjunto” (*idem*). Assim, a competência de um coletivo implica em comunicação através de uma espécie de dialeto comum do grupo, o que permite economizar tempo nas interações; é um saber social comum (BOTERF, 2003, p. 235).

As aptidões ou qualidades pessoais “são os recursos mais difíceis de expressar e de descrever, no entanto, não devem ser negligenciados, já que no mercado de trabalho essas qualidades pessoais são cada vez mais procuradas” (BOTERF, 2003, p. 124). Assim, vê-se que os respondentes da pesquisa reforçam e corroboram as afirmações encontradas na declaração de Boterf.

Transportando as afirmações de Zarifian (2001) e Boterf (2003) para o âmbito do coro pode-se chegar à conclusão de que, para que as ações conjuntas entre coro, regente e pianista sejam exitosas, a comunicação precisa ser valorizada. Para tanto será preciso

> entender os problemas e as obrigações dos outros [...] e entender a interdependência, a complementaridade e a solidariedade das ações; conseguir entender a si mesmo e [...] avaliar os efeitos de sua própria ação sobre os outros [...], chegar a um acordo referente às implicações e aos objetivos de ação aceitos e assumidos em conjunto [...]; [...] [e] compartilhar normas mínimas de justiça, que permitam acesso igualitário à informação e uma distribuição equitativa de seus benefícios (ZARIFIAN, 2001, p. 46).

Competência individual depende do conjunto de aprendizagens sociais e de comunicações que a alimentam (ZARIFIAN, 2001, p. 56). Ora, se aprendizagens sociais e de comunicação são fator fundamental para a competência, tanto os sujeitos da pesquisa quanto os autores da revisão de literatura que indicam haver valor e demanda de habilidades sociais em pianistas de coro (Tabela 1) estão em concordância com Zarifian,

mesmo que desconheçam este autor. Por outro lado, “a competência não tem existência material independente da pessoa que a coloca em ação. O que o mercado de trabalho vai solicitar são profissionais que fazem uso dos recursos de sua personalidade” (BOTERF, 2003, p. 11).

Diante do exposto, fica evidente que, para vários respondentes da presente pesquisa, pianistas que desejam atuar com coros nacionais precisam desenvolver competências sociais diversas para lidar adequadamente com integrantes do grupo, tanto coristas quanto regente.

5.16 OUTRAS COMPETÊNCIAS

Pelo fato de o questionário conter respostas abertas surgiram informações sobre variadas competências não elencadas inicialmente. Algumas das respostas reforçam as questões já investigadas, o que pode ser verificado no Apêndice B, mas outros elementos são completamente novos. O Sujeito 22, por exemplo, afirmou que o pianista de coro precisa “ser extremamente atento, [...] responsável e assíduo”, além de “ser pontual, ser organizado, ter compromisso profissional, ser proativo e estar disponível a ajudar a solucionar pequenas questões”. De forma semelhante o Sujeito 55 incluiu a necessidade de “atenção e concentração” e o Sujeito 23 apresentou a necessidade de “sensibilidade para perceber o que o regente precisa”.

As manifestações denotam preocupação dos respondentes com questões sobre a postura profissional a ser mantida, o que também é apresentado por Alexandria (2005, p. 51) ao citar tal postura como sendo inerente ao pianista acompanhador. A proatividade mencionada condiz, inclusive, com o conceito de *competência*, quando este aponta a necessidade de tomada de iniciativa por parte do indivíduo competente. De acordo com Boterf, “no caso do profissional, a competência faz parte de sua pessoa. O espaço de validade tende a coincidir com o potencial profissional pessoal e a definir, assim, a possibilidade de empregabilidade” (2003, p. 34). Fica evidente que requisições assim, que devem ser parte integrante de profissionais, mas que não dizem respeito a questões musicais ou mesmo sociais, são esperadas de pianistas de coro.

Além das supracitadas, foram recebidas respostas que informam sobre aspectos artístico-musicais, igualmente não abordadas nas questões fechadas do questionário. Elementos estilísticos já são apresentados como importantes por Adler (1965) e reaparecem em respostas dos sujeitos da presente pesquisa, bem como outras características de expressão e conhecimentos musicais:

-“Dominar a condução de vozes” (Sujeito 22);

-“Análise da arquitetura da obra” e “conhecimentos dos estilos” (Sujeito 23);

-“Conhecimentos sobre [...] interpretação estilística” (Sujeito 26);

-“Diversas competências [...] histórico-musicais” (Sujeito 50);

-“O que mais sinto falta nos pianistas é a falta de flexibilidade para acompanhar o coro. Não se trata apenas de tocar. Existe uma agógica musical que flui de maneira diferente no canto, as respirações, etc.” (Sujeito 54);

-“Pulsação precisa” (Sujeito 67);

-“A expressividade do pianista inspira todo coral” (Sujeito 69);

-“Dinamismo e fazer música com a alma” (Sujeito 85);

-“Trabalhar afinação e musicalidade” e “interpretação histórica da música” (Sujeito 109);

-“Conhecimento musical básico (fraseado e equalização)” (Sujeito 110).

-“Conhecimento sobre estilos” (Sujeito 123);

Portanto, fica evidente que embora não tenham sido inquiridos sobre elementos artístico-musicais, pelos motivos já expostos no Capítulo 3, diversos sujeitos fizeram questão de expor a necessidade de pianistas serem capacitados nessa área, reforçando o valor que isso tem.

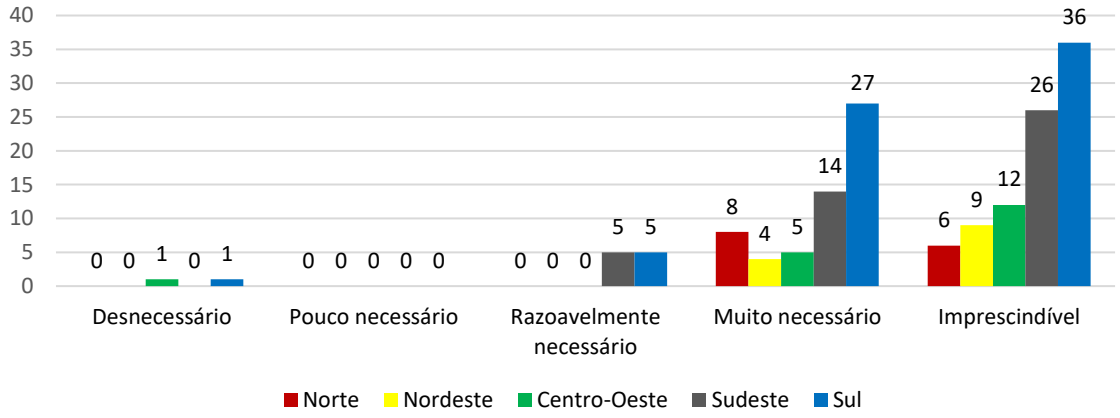
Algumas competências diferentes também surgiram, como a demanda de que o pianista tenha “domínio sobre acústica e equalização sonoras, em diversos ambientes e estúdio” (Sujeito 10) e criação de reduções escritas para piano (Sujeito 100). Estas apontam para situações específicas que podem vir a ser vivenciadas no ambiente profissional em questão, o que indica que cada coro tem suas particularidades e, consequentemente, podem surgir demandas de competências particulares de cada grupo que também precisam ser supridas pelos profissionais ali atuantes. Cabe retomar, aqui, a afirmação de Boterf de que estes profissionais precisam ser “capazes de enfrentar o inédito e a mudança permanente” (2003, p. 20).

5.17 PANORAMA POR REGIÃO

Com o propósito de verificar se ocorrem variações nas diversas regiões do Brasil realizou-se o levantamento das taxas gerais de demandas de todas competências constantes no questionário. A Figura 58, a seguir, representa a demanda de *leitura à primeira vista* por região. Em todas análises é preciso considerar que sujeitos que atuaram em mais de uma região foram contados em todas regiões onde atuaram.

Observa-se que a região Norte é a única cujas respostas *muito necessário* são em maior número do que as *imprescindível*, muito embora a diferença seja de apenas duas respostas. Dessa forma entende-se que, de acordo com a amostra pesquisada, a leitura à primeira vista é altamente demandada em todas regiões do país.

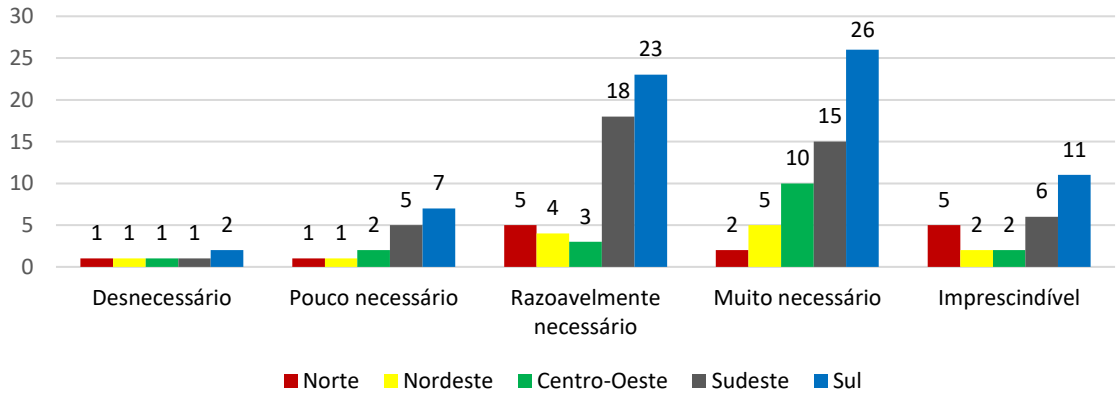
Figura 58 - Demanda de leitura à primeira vista por região



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

As respostas sobre demanda de *redução de grade*, de acordo com as diversas regiões do país figuram a seguir. Percebe-se que as regiões Sul, Sudeste e Nordeste seguem a mesma tendência geral encontrada na Figura 18, mas o maior índice da região Centro-Oeste está no nível *muito necessário*, o que difere das taxas gerais. Já na região Norte a maioria dos sujeitos entende a competência em questão como sendo *razoavelmente necessária* e *imprescindível*. Conclui-se, com base nestas respostas, que nesta região a realização de leitura ampliada da partitura será demanda a pianistas de coro, podendo ser considerada fundamental em algumas situações. Na região Centro-Oeste, porém, ela é importante, mas não chega a ser essencial.

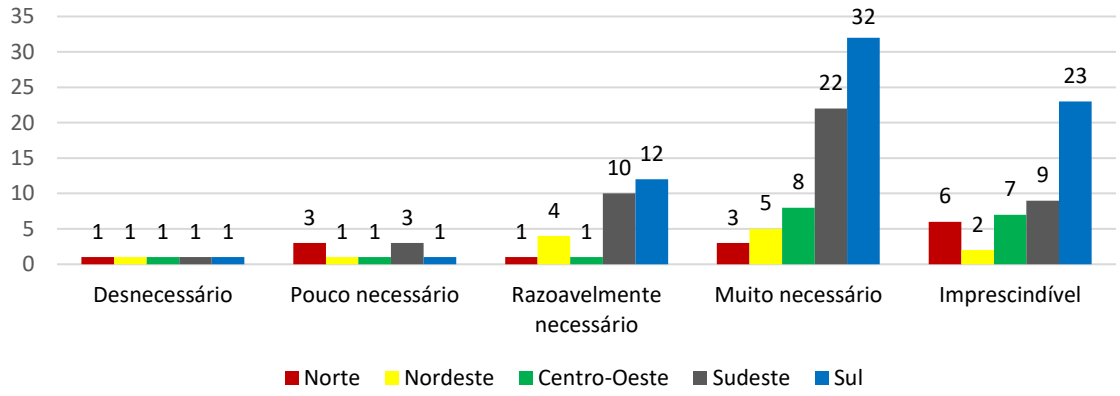
Figura 59 - Demanda de redução de grade por região



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

As respostas sobre *acompanhamento rítmico cifrado*, de acordo com cada região, constam na Figura 60. Os índices das regiões Sul e Sudeste seguem a tendência geral encontrada na Figura 24, mas no Centro-Oeste praticamente não há respostas *razoavelmente necessário* ao mesmo tempo em que os índices *muito necessário* e *imprescindível* são maiores, o que demonstra que nesta região esta competência é mais demandada para os respondentes. Na região Nordeste há menor propensão à requisição desta competência. Os dados que apontam para isto indicam maior número de respostas *razoavelmente necessário* e menor de *imprescindível*. Por fim, na região Norte a maior quantidade de respostas foi em *imprescindível*, seguido de *muito* e *pouco necessário*, o que indica que pianistas precisam dominar o acompanhamento rítmico cifrado nesta região, exceto em algumas situações específicas. Nestes casos cada pianista precisaria verificar o funcionamento do coro com o qual atua para saber se precisará ser competente nesta área ou não.

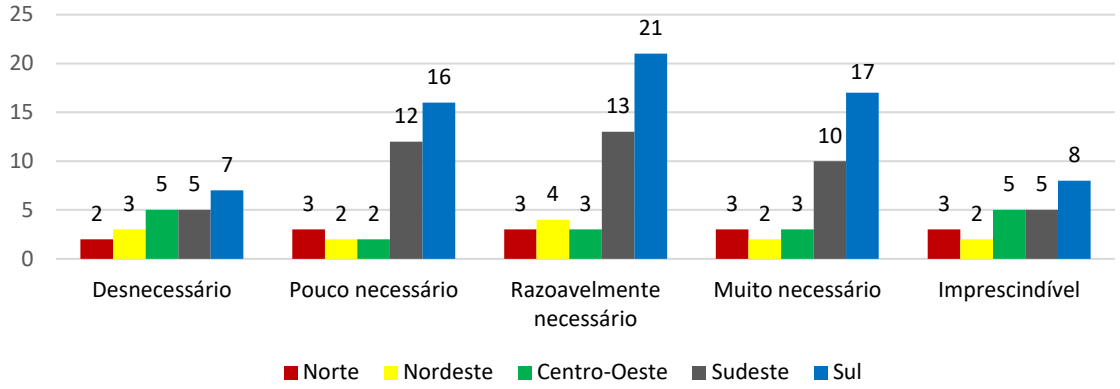
Figura 60 - Demanda de acompanhamento cifrado por região



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Os dados referentes à demanda de *baixo cifrado*, de acordo com cada região do Brasil, estão ilustrados na Figura 61. As regiões Sul e Sudeste seguem a tendência geral encontrada na Figura 27, mas nas regiões Norte e Nordeste praticamente não há variação de resposta entre os diversos níveis, o que indica uma tendência a *razoavelmente necessário*. Por fim, no Centro-Oeste os maiores índices estão nos níveis *desnecessário* e *imprescindível*, ou seja, os extremos da escala *Líkert*. Dessa forma, entende-se que, para a amostra pesquisada mesmo nestas três regiões que não seguem a tendência geral, pianistas que forem atuar com coros precisam dominar a realização de baixo cifrado, pois a demanda, apesar de ser menos intensa, pode surgir.

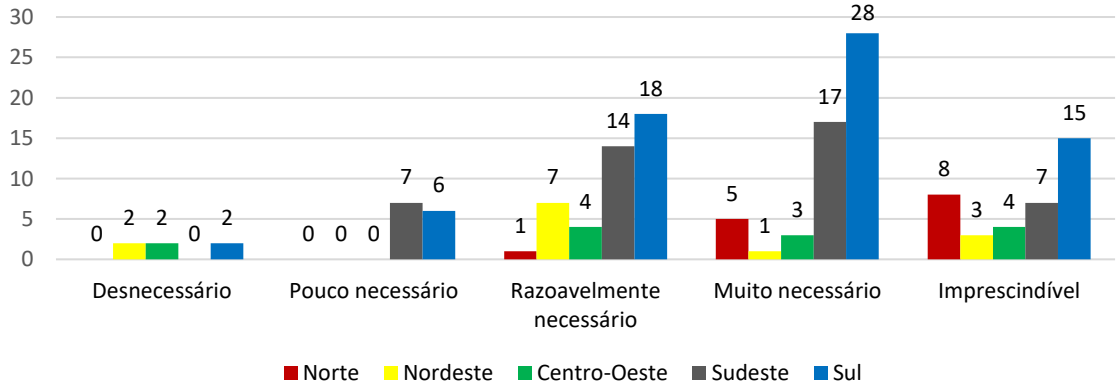
Figura 61 - Demanda de baixo cifrado por região



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Representada na Figura 62 encontra-se a demanda de *transposição* de acordo com cada região do país. Novamente as regiões Sul e Sudeste seguem a tendência geral, encontrada na Figura 30. Diferentemente, a região Norte apresenta propensão a requerer intensamente esta competência, enquanto a Nordeste possui mais respostas no nível *razoavelmente necessário*. Na região Centro-Oeste praticamente não ocorre variação dos níveis *razoavelmente necessário* a *imprescindível*, o que aponta para uma propensão à requisição de transposição. Com base nestes dados da amostra pesquisada entende-se que a requisição da capacidade de realizar transposições é algo comum na maior parte do território nacional, excetuando-se a região Nordeste, onde ela é menos intensa.

Figura 62 - Demanda de transposição por região

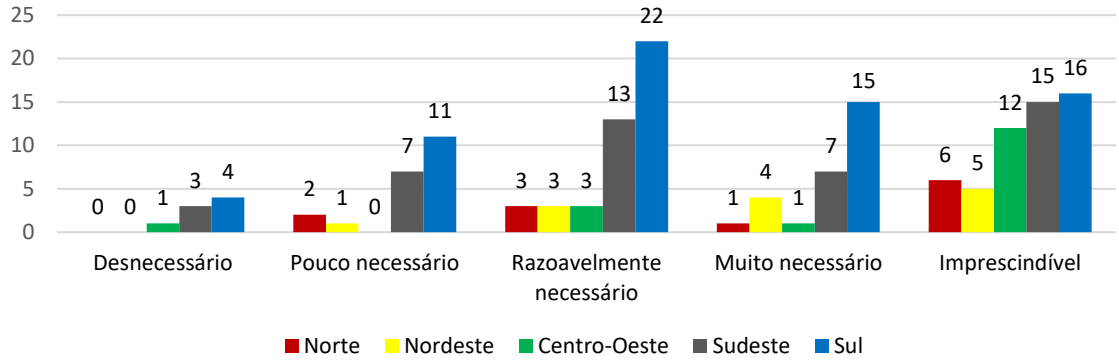


Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

A Figura 63 representa os dados da demanda de *técnicas de regência* em cada região brasileira. Nos índices gerais, encontrados na Figura 33, a maioria das respostas indica a imprescindibilidade desta competência, seguido de respostas *razoavelmente necessário* e *muito necessário*, o que se vê ocorrer na região Sudeste. No gráfico a seguir

nota-se que, para a amostra pesquisada, a região Sul, embora tenda a reconhecer a alta demanda de técnicas de regência, possui mais sujeitos que a consideram apenas *razoavelmente necessária*. As demais regiões (Norte, Nordeste e Centro-Oeste) apresentam índices maiores no nível *imprescindível*, demonstrando a alta demanda feita a pianistas de coro na competência aqui tratada. Especial ênfase à região Centro-Oeste, cujo índice de respostas *imprescindível* é muito maior que todas outras respostas desta localidade.

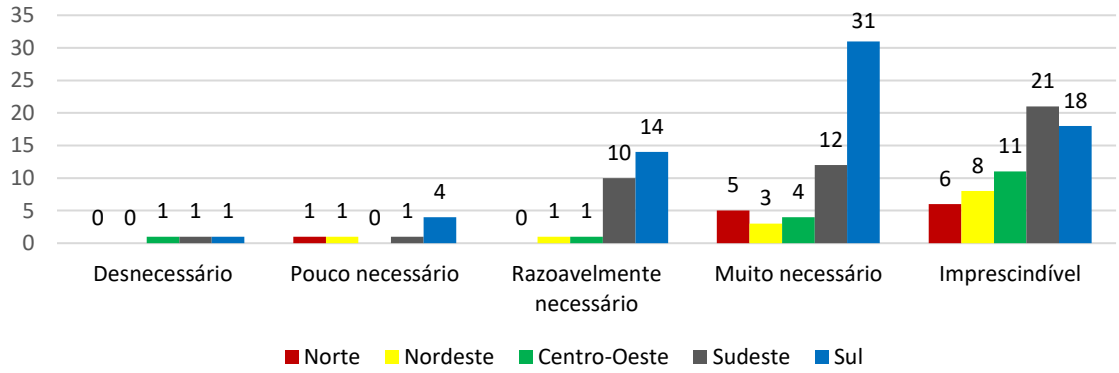
Figura 63 - Demanda de técnicas de regência por região



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

A demanda de *técnicas de ensaio*, de acordo com cada região do Brasil, está representada graficamente na figura a seguir. De acordo com este gráfico a maioria das regiões apresenta tendência semelhante à linha geral (Figura 36) onde a maior parte dos sujeitos respondeu que esta competência é *muito necessária* ou *imprescindível*. A região Sul diferencia-se por ter maior número de respostas *muito necessário*, indicando que aí, apesar de haver intensa requisição, ela ocorre de forma levemente mais branda.

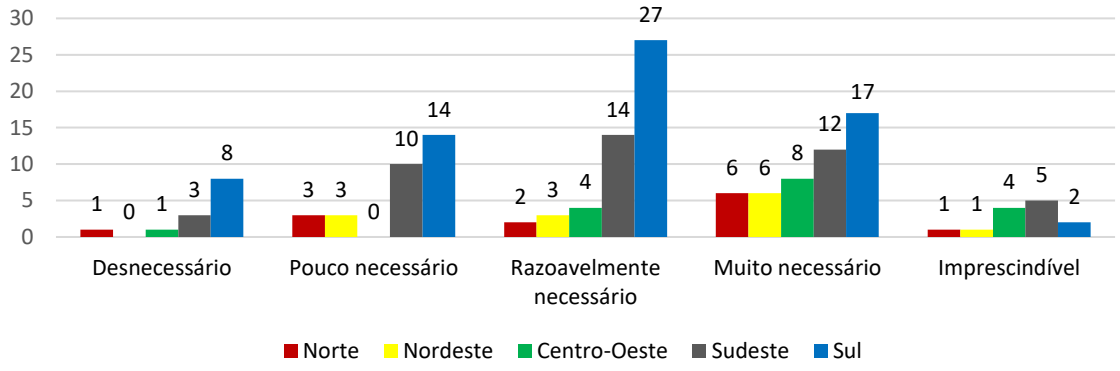
Figura 64 - Demanda de técnicas de ensaio por região



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

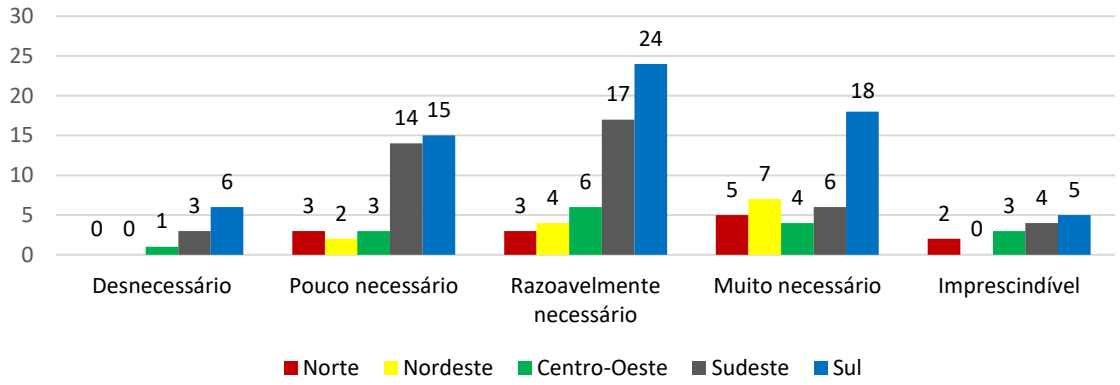
Nas figuras a seguir constam as demandas de técnicas de canto *lírico* e *popular* em cada região do país. A Figura 39 informa que, em linhas gerais, ambas tendem a ser *razoavelmente necessárias*, o que também ocorre especificamente nas regiões Sul e Sudeste. Na Figura 65 é possível perceber que a demanda de canto *lírico* nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste recebeu mais respostas *muito necessário*, indicando que para os sujeitos da amostra, há maior intensidade de requisição nestas localidades do que nas demais regiões. Já a demanda de técnica *popular* de canto (Figura 66), é mais intensa nas regiões Norte e Nordeste, sendo que as demais localidades seguem a tendência geral.

Figura 65 - Demanda de canto *lírico* por região



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Figura 66 - Demanda de canto *popular* por região

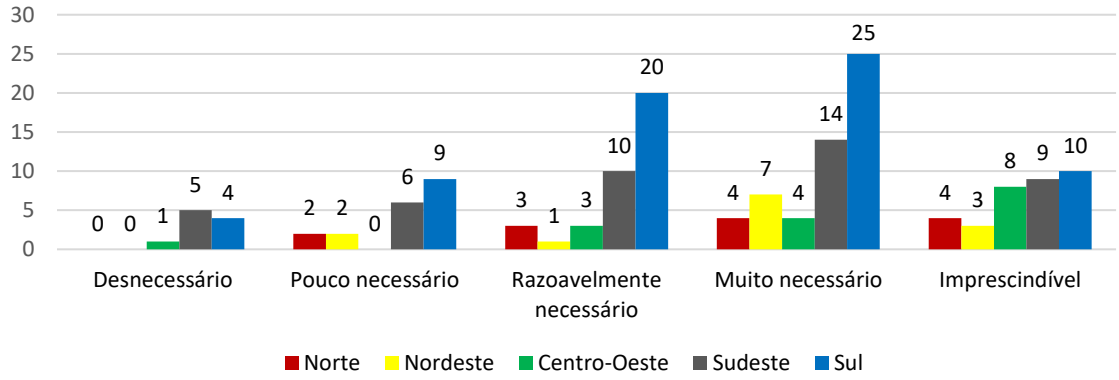


Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

A demanda de *dicção de línguas estrangeiras*, de acordo com as especificidades de cada região do país encontra-se representada na Figura 67. Os dados apontam para o fato de as regiões Sul e Sudeste responderam de forma semelhante às taxas gerais desta competência, conforme Figura 45. No Centro-Oeste ocorre de a requisição ser mais intensa, pois a maioria das respostas foi no nível *imprescindível*, semelhante à região

Norte, onde a variação entre as respostas foi muito pequena, mas tendeu à alta demanda. No Nordeste, por sua vez, mais sujeitos afirmaram que o domínio da dicção de línguas estrangeiras é *muito necessário*. Portanto conclui-se que, embora ocorram leves variações, para os sujeitos pesquisados a competência em questão é altamente requisitada em todo território nacional.

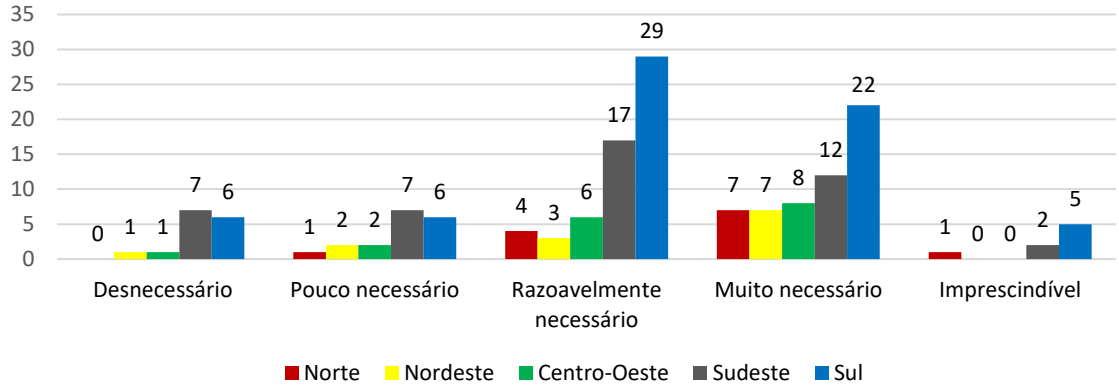
Figura 67 - Demanda de dicção de línguas estrangeiras por região



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

As demandas de *criação de arranjos vocais* de cada região do Brasil encontram-se mostradas na Figura 68. Os índices gerais desta competência, baseados nos dados levantados, constam na Figura 48, onde a maior quantidade de respostas é de *razoavelmente* e *muito necessário*, o que ocorre da mesma forma nas regiões Sul e Sudeste. Nas demais regiões os índices são maiores no nível *muito necessário*. Dessa forma conclui-se que a grande quantidade de respostas do Sul e Sudeste afetou o índice geral, e que se tivessem havido mais respostas das demais regiões tal índice poderia ser diferente, haja vista que nestas é possível perceber maior intensidade de demanda da competência em questão.

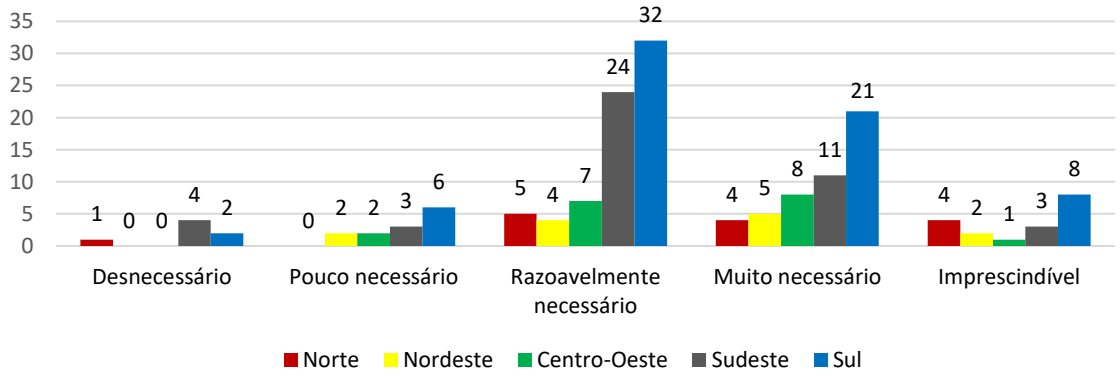
Figura 68 - Demanda de criação de arranjos vocais por região



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Na Figura 69 estão representadas as respostas de cada região à demanda de *acompanhamento sem notação musical*. As taxas das regiões Sul e Sudeste seguem a tendência geral encontrada na Figura 51 (de ser algo *razoavelmente necessário*), mas no Nordeste e Centro-Oeste a maioria dos respondentes afirma que esta competência é *muito necessária*. No Norte houve pouca variação entre as respostas, com tendência a que acompanhamentos "de ouvido" venham a ser requisitados ao pianista de coro. Dessa forma, como base na amostra pesquisada, entende-se que em todas partes do Brasil a demanda da competência em questão pode eventualmente ocorrer.

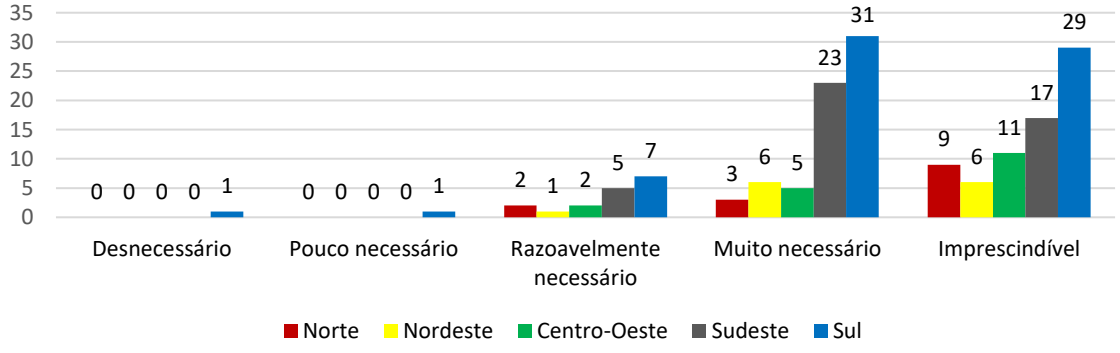
Figura 69 - Demanda de acompanhamento "de ouvido" por região



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

A demanda de *audição e execução polifônica* de cada região do Brasil está apresentada na Figura 70. Nas taxas gerais encontradas na Figura 54 os índices *muito necessário* e *imprescindível* são iguais e contemplam a grande maioria das respostas. De acordo com o gráfico a seguir esta competência é altamente requisitada a pianistas de coro no país todo, sendo que as regiões Norte e Centro-Oeste possuem maior percentual de respostas indicando sua imprescindibilidade e as demais regiões seguem a tendência geral.

Figura 70 - Demanda de audição e execução polifônica por região



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Averiguou-se que na maioria dos casos as regiões Sul e Sudeste seguiram a tendência dos índices gerais encontrados em cada uma das questões. O fato de terem havido mais respondentes atuantes nestas regiões certamente é algo que influencia neste aspecto, pois a maior quantidade de respostas destas localidades alterou mais intensamente as taxas gerais. Se mais sujeitos de outras partes do país tivessem respondido ao questionário os dados poderiam ser diferentes, inclusive apontando eventuais diferenças de especificidades entre cada região de forma mais nítida. Para averiguar tal fato pode-se realizar pesquisa futura, com especial ênfase nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, de onde se obteve menor quantitativo de dados na presente pesquisa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na investigação aqui realizada foi utilizado o conceito de *competências* para a discussão de quais são inerentes à função de pianista de coro no Brasil, a partir da experiência de pianistas e regentes atuantes na área. A utilização de um *survey* em âmbito nacional permitiu uma visão panorâmica da atividade em questão, tendo sido possível inferir algumas especificidades. Averiguou-se que, para a amostra pesquisada, as competências de *leitura à primeira vista*, *audição e execução polifônica* e *técnicas de ensaio* tenderam à imprescindibilidade, enquanto *técnicas de regência*, *transposição*, *dicção de línguas estrangeiras* e *redução de grade* foram apresentadas como sendo muito importantes, portanto, intensamente requisitadas ao pianista em questão. As demandas de *baixo cifrado*, *técnicas de canto*, *criação de arranjos vocais* e *execução sem notação musical* foram consideradas razoavelmente necessárias pelos respondentes da pesquisa. Tais dados constam representados esquematicamente na Figura 57.

Além das acima elencadas, verificou-se que competências extramusicais surgiram nas respostas abertas, vindo corroborar dados encontrados durante a revisão de literatura e, simultaneamente, demonstrando que à atuação profissional do pianista de coro não cabem somente assuntos de natureza musical. Tais elementos podem ser objeto de investigações futuras, para uma maior completude de informações acerca do instrumentista aqui estudado.

Embora haja limitações impostas pelo tipo de abordagem utilizada na presente pesquisa, há possibilidades de que, futuramente, se busque sanar os questionamentos surgidos e abordados ao longo do Capítulo 5. Como exemplos pode-se considerar os seguintes: se realmente existe grande variação nos quantitativos de coros entre as regiões do país, e quais fatores afetam tal diferença; se a maioria dos regentes tende a seguir a formação até a pós-graduação; em quais situações é preciso dominar a competência de realizar acompanhamentos sem a utilização de notação musical; quais são, exatamente, as competências sociais, e em quais situações precisam ser mobilizadas; quais são as causas das variações de demanda de competências entre as diversas regiões do Brasil; quais competências são requeridas nas diversas categorias de coros; como se aplicariam competências pedagógicas à atuação de pianistas de coro.

Eventualmente, uma abordagem de extratos mais particulares da população investigada permitiria um aprofundamento maior nas competências específicas do que o aqui realizado. Poder-se-ia também acrescentar eventuais cálculos de desvio padrão e,

dessa forma, apresentar, mais claramente, em que situações cada competência é mais propícia. Tal abordagem pode vir a ser volumosa caso a opção seja fazê-la em âmbito nacional, haja vista a extensão do território brasileiro, mas, certamente, dados obtidos de maneira menos panorâmica seriam proveitosos na construção de índices mais específicos.

Com a presente pesquisa objetivou-se ao levantamento e debate das competências do pianista de coro no Brasil, e não a discussões pedagógicas sobre a colaboração pianística. No entanto, a partir dos dados coletados abre-se a possibilidade de estudos para adequação de currículos, caso seja julgado necessário, pois "a implementação de uma formação profissionalizante consiste primeiro na correta identificação das situações pertinentes" (PERRENOUD, 1999, p. 36) para sua posterior implantação. Sabendo-se que os conjuntos de saberes fundam a identidade profissional e, dessa forma, orientam os aspirantes às carreiras (BOTERF, 2003, p. 22), infere-se que a excelência na realização do trabalho de pianistas de coro precisa ser construída sistematicamente, ao invés de, tão-somente, empiricamente com eventuais orientações de profissionais mais experientes. Portanto, construir abordagens diversas para o desenvolvimento de pianistas mais adaptados ao mercado de trabalho pode vir a ser uma pesquisa futura, onde trabalhos prévios poderiam ser somativos. Esta seria uma forma de atender tanto às inquietações recentes, como de Cianbroni (2016)[73], quanto à de Moore (1944), já na primeira metade do século XX[74].

Como um outro possível desdobramento desta pesquisa tem-se a possibilidade de transposição do conceito de *competência* para outras atividades profissionais no âmbito da música, tendo em vista que a procura do mercado de trabalho por profissionais competentes é cada vez mais intensa.

[73] "Acredita-se que, para atingir as habilidades que a literatura aponta como inerentes para o desenvolvimento da função de colaborador, é necessário estudo formal e específico, o que pode e deve ser revisto pelas universidades brasileiras através da criação de cursos conforme já ressaltaram outros autores, visto que essa é uma função profissional potencial para os futuros graduandos em Música (habilitação em piano)" (CIANBRONI, 2016, p. 106).

[74] "Por que mais estudantes de piano não desviam suas atenções do trabalho solo e devotam-se ao acompanhamento? Há muito trabalho para todos nós; quanto mais acompanhadores houverem, mais acirrada será a competição, e consequentemente nosso trabalho atingirá níveis mais altos" (MOORE, 1944, p. 5, tradução nossa).

REFERÊNCIAS

ADLER, Kurt. **The art of accompanying and coaching**. New York: Da Capo Press, 1976.

ALEXANDRIA, Marília de. **A construção das competências do pianista acompanhador**: uma função acadêmica ampla e diversificada. 2005. 122 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2005.

ALEXANDRIA, Marília de. Pianista acompanhador: um estudo analítico de suas competências e ações enquanto produtor musical. XIV CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA. **Anais…** Porto Alegre: UFRGS, 2003.

BABBIE, Earl. **Métodos de Pesquisas de Survey**. Tradução de Guilherme Cezarino. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

BARROS, Guilherme Antonio Sauerbronn de. **O pianista brasileiro:** do "mito" do virtuose à realidade do intérprete. 1998. 111 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1998.

BOMFIM, Priscila Lopes. **Leitura à primeira vista ao piano:** aplicação de estratégias básicas de aprendizagem. 2012. 145 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

BORGES, Maria Helena Jayme; MIRANDA, Simone de. A profissão de músico diante da diversidade nas possibilidades de atuação. **Revista da Fundarte**. Ano 14, n. 27, janeiro/junho 2014, p. 118-131. Disponível em: <http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/article/view/56/141>. Acesso em 20 de outubro de 2016.

BOTERF, Guy Le. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BOURMAYAN, L.; FRISCH. J**. Méthode pour apprendre la pratique de la Basse Continue au Clavecin à l'usage des amateurs**. Editions du Cornet, 1996.

BRASIL. **_____**. 2010. Disponível em <https://censo2010.ibge.gov.br/apps/atlas/pdf/Pag_203_Religi%C3%A3o_Evang_miss%C3%A3o_Evang_pentecostal_Evang_nao%20determinada_Diversidade%20cultural.pdf>. Acesso em 25 de janeiro de 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 8 de março de 2004. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 de março de 2004, seção 1, p. 10.

CAMARGO, Cristina Moura Emboaba. **Criação e arranjo:** modelos de repertório para o canto coral no Brasil. 2010. 278 f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

CARTOLANO, Ruy Botti. **Regência:** coral – orfeão - percussão. 2ª ed. São Paulo: Irmãos Vitale, 1968.

CERQUEIRA, Daniel Lemos. Perspectivas profissionais dos bacharéis em piano. **Revista eletrônica de musicologia**. Volume XIII, Janeiro de 2010. Disponível em: <http://www.rem.ufpr.br/_REM/REMv13/06/perspectivas_bachareis_piano.htm#2>. Acesso em 10 de janeiro de 2018.

CHRISTENSEN, Jesper Bøje. **Fondamenti di prassi del basso continuo nel secolo XVIII**. Metodo basato sulle fonti originali. Bolonha: Ut Orpheus Edizioni, 2003.

CIANBRONI, Samuel Henrique da Silva. **Perspectivas e impasses na mobilização de conhecimentos em música de graduandos em situações de colaboração pianística:** estudos exploratórios. 2016. 124 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

CLEMENTE, Louise. **Estratégias didáticas no canto coral:** estudo multicaso em três corais universitários da região do Vale do Itajaí. 2014. 168 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

COLLURA, Turi. **Rítmica e levadas brasileiras para o piano:** novos conceitos para a rítmica pianística. Vitória: Ed. Do Autor, 2009.

COSTA, José Francisco da. **Leitura à primeira-vista na formação do pianista colaborador a partir de uma abordagem qualitativa**. 2011. 295 f. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

COSTA, Patrícia Soares Santos. **Coro juvenil:** por uma abordagem diferenciada. 2009. 129 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

COWARD, Henry. **Choral technique and interpretation**. London: Novello and Company, [1934?].

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução de Magda França Lopes. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ELME, Marcelo Matias. **As técnicas vocais no canto popular brasileiro:** processos de aprendizagem informal e formalização do ensino. 2015. 269 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

FERNANDES, Angelo José. **O regente e a construção da sonoridade coral**: uma metodologia de preparo vocal para coros. 2009. 483 f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

FERRARI, Susana Neto. **Fritz Jank:** pioneirismo brasileiro na arte de acompanhar. 1999. 182 f. Dissertação (Mestrado em Artes) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

FIGUEIREDO, Sergio Luiz Ferreira de. **O ensaio coral como momento de aprendizagem:** a prática coral numa perspectiva de educação musical. 1990. 144 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1990.

GLOVER, Carr David; STEWART, Jay. **David Carr Glover Method for Piano:** Lessons, Level 1. Los Angeles: Alfred Music, 1988.

GREEN, Elizabeth. **The modern conductor**. Eaglewood Cliffs: Prentice-Hall, 1961.

GREEN, Lucy. Informal popular music learning practice and their relevance for formal music educators. I SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MUSICA. **Anais…** Rio de Janeiro: UNIRIO, 2010.

GRINGS, Bernardo. **O ensino de regência na formação do professor de música:** um estudo com três cursos de licenciatura em música da região sul do Brasil. 2011. 150 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva: Instituto Antônio Houaiss, 2009. 1986 p. ISBN 9788573029635 (enc.).

HOWARD, John. **Aprendendo a compor**. Tradução de Maria Teresa de Resende Costa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1991.

D'ASSUMPÇÃO JUNIOR, José Teixeira. O regente de coro: Educador e artista. I SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA E XV COLÓQUIO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA DA UNIRIO. **Anais...** Rio de Janeiro: UNIRIO, 2010.

JUNKER, David. O movimento do canto coral no Brasil: breve perspectiva administrativa e histórica. XII ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA. **Anais...** Salvador: ANPPOM, 1999.

KATO, Nathália Yuri. **O desenvolvimento técnico-artístico do pianista colaborador através do repertório de *Lied***. 2013. 128 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

KATZ, Martin. **The complete collaborator:** the pianist as partner. New York: Oxford University Press, 2009.

KERN, Fred. **The adult piano method Play by Choice**. Milwauke: Hal Leonard, 1994.

KJELDESN, Jens. Reconceptualizing *kairos*. In: **Papers and monographs from the norwegian institute at Athens.** 4ª série, vol. 2, p. 249-258. Atenas, 2014. Disponível em <https://www.academia.edu/9777814/Reconceptualizing_kairos>. Acesso em 16 de outubro de 2017.

KOHLRAUSCH, Daniela Barzotti. **Prática coral e motivação:** O ambiente coral na percepção do corista. 2015. 103 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

LAKSCHEVITZ, Eduardo. **Um canto comum:** percebendo o coro de empresa como um mundo artístico. 2009. 228 f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

LEAL, Ester Rodrigues Fernandes. **O acompanhamento ao piano para coro infantil**. 2005. 100 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

LE BOTERF, Guy. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Tradução Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. 3. ed. Porto Alegre: Artrned, 2003.

LISBOA, Márcio Roberto; COUTINHO, Carlos Henrique Costa. O piano como ferramenta para o regente de coro. VIII CONGRESSO DE PESQUISA, ENSINO E EXTENSÃO - CONPEEX 2011. **Anais…** Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2011. Disponível em: <http://www.sbpcnet.org.br/livro/63ra/conpeex/pibic/trabalhos/MARCIO_R.PDF>. Acesso em 22 de novembro de 2016.

MARTINEZ, E. et al. **Regência coral:** princípios básicos. 1. ed. Curitiba: Colégio Dom Bosco, 2000.

MATHIAS, Nelson. Os coros sacros: extinção ou renovação? CONVENÇÃO INTERNACIONAL DE REGENTES DE COROS. **Anais...** Brasília: Universidade de Brasília, 1999. p.39-45.

MATHIAS, Nelson. **Coral, um canto apaixonante**. Brasília: MusiMed, 1986.

MONTENEGRO, Guilherme Farias de Castro. A formação do pianista de conjunto: uma revisão de literatura. II SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA. **Anais…** Rio de Janeiro: Unirio, 2012. p. 412-421.

MONTENEGRO, Guilherme Farias de Castro. **Os modos de ser e agir do pianista colaborador:** um estudo de entrevistas com profissionais do Centro de Educação Profissional - Escola de Música de Brasília. 2013. 189 f. Dissertação (Mestrado em Educação Musical) - Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

MOORE, Gerald. **The unashamed accompanist**. New York: The Macmillan Company, 1944.

MOORE, James. Como organizara e realizar um ensaio coral eficiente. CONVENÇÃO INTERNACIONAL DE REGENTES DE COROS. **Anais...** Brasília: Universidade de Brasília, 1999. p.47-53.

MORIARTY, John. **Diction**: Italian, Latin, French, German… the sounds and 81 exercises for singing them. Boston: E.C. Schirmer Music Company, 1975.

MÜLLER, Cristiane. **O cantor emancipado:** coro cênico como transformador do movimento coral no Sul do Brasil. 2013. 237 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

MUNDIM, Adriana Abid. **Pianista colaborador**: a formação e atuação performática voltada para o acompanhamento de flauta transversal. 2009. 135 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

MUNIZ, Franklin Roosevelt Silva. **O pianista camerista, correpetidor e colaborador:** as habilidades nos diversos campos de atuação. 2010. 49 f. Trabalho de produção artística e artigo (Mestrado em Música) - Goiânia: UFG, 2010.

NETO, Benedito Rodrigues de Moraes. Maquinaria, taylorismo e fordismo: a reinvenção da manufatura. **Revista de Administração de Empresas**. Vol. 26, n. 4, outubro/dezembro 1986, p.31-34.

OAKLEY, Paul. O ensaio coral: a performance do regente. CONVENÇÃO INTERNACIONAL DE REGENTES DE COROS. **Anais...** Brasília: Universidade de Brasília, 1999. p.113-128.

OLIVEIRA, Cleodiceles Branco Nogueira. **A prática do canto coral infantil como processo de musicalização**. 2012. 89 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

PACE, Robert. **Creative Music Book 1**. New York: Lee Roberts Music Publications, 2006.

PAIVA, Sérgio. **O pianista correpetidor na atividade coral:** preparação, ensaio e performance. Trabalho de produção artística e artigo (Mestrado em Música) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2008.

PERRENOUD, Philippe. **10 novas competências para ensinar**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

PICCHI, Achille Guido. **Ópera e correpetição**. Conferência ministrada no 2º Encontro Internacional Sobre a Expressão Vocal na Performance Musical. Instituto de Artes da UNICAMP, Campinas, 2013.

PINHEIRO, Rodrigo Falson. **Coletânea de exercícios para o desenvolvimento da leitura e da redução ao piano de partituras corais**. 2006. 192 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

PORTO, Maria Caroline de Souza. **O Pianista Correpetidor no Brasil:** empirismo versus treinamento formal na aquisição das especificidades técnicas e intelectuais necessárias à sua atuação. 2004. 114 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2004.

PÓVOAS, Maria Bernardete Castelán. **Controle do movimento com base em um princípio de relação e regulação do impulso mecânico:** possíveis reflexos na otimização da ação pianística. 1999. 259 f. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

RAMOS, Marco Antonio da Silva. **O ensino da regência coral**. 2003. 118 f. Tese (Livre Docência em Regência Coral, Análise musical para performance) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/livredocencia/27/tde-20092010-113311/>. Acesso em: 01 de fevereiro de 2018.

RASSLAN, Manoel Câmara. **Coral da UFMS:** de um "canto" a outro - a observação das práticas e sentidos da música na instituição. 2007. 99 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2007.

REQUIÃO, Luciane. Processos de trabalho do músico & formação profissional: fundamentos metodológicos. In: XV CONGRESSO ANUAL DA ANPPOM. 2005, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPPOM, 2005. p. 1380-1386.

RISARTO, Maria Elisa Ferreira. **A leitura à primeira vista e o ensino de piano**. 2010. 177 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2010.

ROBINSON, Ray; WINOLD, Allen. **The choral experience:** literature, materials and methods. New York: Harper's College Press, 1976.

ROSA, Alexandre Reis. Um século de taylorismo. **GV Executivo.** Vol. 10, n. 2, julho/dezembro 2011, p. 22-25. Disponível em < https://www.academia.edu/7557002/Um_s%C3%A9culo_de_Taylorismo>. Acesso em 16 de outubro de 2017.

ROSA, Stella Jocelina Almeida. **Teoria e prática do baixo contínuo:** uma abordagem a partir das instruções de J. S. Bach. 2007. 159 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

ROSE, Erma. **Competences in piano accompanying**. 1981. 170 f. Tese (Doutorado em Filosofia) - North Texas State University, Denton, 1981.

RUBIO, Isolda Crespi. **A influência do pianista acompanhador no percurso de aprendizagem musical dos estudantes de instrumento**. 2012. 136 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação - Música) - Universidade Católica Portuguesa, Porto, 2012.

RUIVO, Cinthia. **O pianista colaborador**: um estudo com os alunos do bacharelado em instrumento-piano da UDESC. 2015. 162 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

RUIVO, Cinthia; BARROS, Guilherme Sauerbronn. O pianista colaborador: um estudo no contexto da UDESC, em Florianópolis. **DAPesquisa**, Santa Catarina, v. 9, n. 12, p. 01-17, dezembro. 2014.

SÁ, Renato de. **211 levadas rítmicas:** para violão, piano e outros instrumentos de acompanhamento. São Paulo: Irmãos Vitale, 2002.

SCHLEIFER, Tatiane Guimarães. **Regentes de corais evangélicos:** formação e educação vocal de coralistas. 2006. 82 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2006.

SILANTIEN, John. Técnicas de ensaio coral para aperfeiçoar a afinação. CONVENÇÃO INTERNACIONAL DE REGENTES DE COROS. **Anais...** Brasília: Universidade de Brasília, 1999. p. 91-94.

SILVA, Luiz Eduardo. **O ensino e a aprendizagem da técnica vocal em corais amadores a partir da concepção de regentes e cantores.** 2016. 159 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

SOUSA, Luciana Mittelstedt Leal de. **Interações entre o pianista colaborador e o cantor erudito:** habilidades, competências e aspectos psicológicos. 2014. 130 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

SOUZA, Priscila Gomes de. **Templo Central da Igreja Evangélica Assembleia de Deus do Natal/RN:** um estudo sobre música e educação musical. 2015. 195 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

STEVENS, Wendy; LEDFORD, Teresa. **The worship piano method level 2**. ISBN 978-1-61774-041-1. Milwauke: Hal Leonard, 2012.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. _____. São Paulo, 2017. Disponível em < https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/listarGradeCurricular?codcg=59&codcur=59250&codhab=301&tipo=N>. Acesso em: 11 de janeiro de 2018.

VENNARD, William. **Singing:** the Mechanism and the Technic. Los Angeles: Carl Fischer, 1967.

VIEIRA, Carlos Eduardo da Silva. **O gosto pelo canto coral protestante no Brasil:** histórias e tensões em um campo musical. 2012. 160 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) – Faculdade de Humanidades e Direito, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2012.

WHITE, Christopher Edward. **The art of accompanying the jazz vocalist:** a survey of piano styles and techniques. 2010. 96 f. Tese (Doutorado em Música) - University of Illinois, Urbana-Champaign, 2010.

ZANDER, Oscar. **Regência coral**. 5.ed. Porto Alegre: Movimento, 2003.

ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo competência**. São Paulo: Editora Atlas, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário aplicado

Questionário sobre as competências do pianista de coro atuante no Brasil

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O(a) Senhor(a) está sendo convidado a participar de uma pesquisa de mestrado intitulada Competências do pianista de coro: especificidades da função no Brasil, que fará um questionário, tendo como objetivo geral por em perspectiva habilidades específicas requeridas a pianistas de coro atuantes no Brasil. Como eixo central e norteador da pesquisa, tem-se a questão voltada a possíveis formas de desenvolvimento das competências que forem identificadas para esse tipo de pianista. Para que isso ocorra os objetivos específicos são:
a) levantar dados que apontem as especificidades de atuação do pianista de coro atuante no Brasil;
b) sistematizar publicações que contemplem o desenvolvimento das especificidades de atuação do pianista de coro;
c) discorrer sobre as relações existentes entre os dados dos objetivos específicos 'a' e 'b'.
Para tanto será utilizado o presente questionário, a ser respondido no momento que melhor lhe convier. Existem questões obrigatórias no questionário, mas o(a) Senhor(a) não é obrigado(a) a respondê-lo. Se optar por isso os dados não serão computados na pesquisa.

O(a) Senhor(a) e seu/sua acompanhante não terão despesas e nem serão remunerados pela participação na pesquisa. Todas as despesas decorrentes de sua participação serão ressarcidas. Em caso de dano, durante a pesquisa será garantida a indenização.

Os riscos destes procedimentos serão mínimos por envolverem alguma eventualidade que possa vir a atrapalhar o preenchimento da resposta ao questionário. Isso é minimizado pelo fato de que o(a) Senhor(a) pode interromper o preenchimento do questionário para voltar a preenchê-lo em outro momento mais propício.

A sua identidade será preservada pois o software que envia os questionários e coleta dos dados não apresenta dados dos respondentes.

Os benefícios e vantagens em participar deste estudo serão indiretos, por permitirem ao respondente uma eventual clarificação de suas próprias práticas. Também permite contato com eventuais predições que contemplem competências diferentes daquelas vivenciadas pelos respondentes, permitindo, portanto, um contato inicial com tais demandas. A partir desse contato inicial o respondente pode repensar suas práticas.

As pessoas que estarão acompanhando os procedimentos serão os seguintes pesquisadores: o estudante de mestrado Rafael Ricardo Friesen e a professora-orientadora Maria Bernardete Castelan Póvoas.

O(a) senhor(a) poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de constrangimento.

Solicitamos a sua autorização para o uso de seus dados para a produção de artigos técnicos e científicos. A sua privacidade será mantida através da não-identificação do seu nome.

Este termo de consentimento livre e esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o sujeito participante da pesquisa.

NOME DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL PARA CONTATO: Rafael Ricardo Friesen
NÚMERO DO TELEFONE: (48) 9.9651.0351
ENDEREÇO: Rua Pastor William Richard Schisler Filho 1200.

Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – CEPSH/UDESC
Av. Madre Benvenuta, 2007 – Itacorubi – Florianópolis – SC -88035-901
Fone/Fax: (48) 3664-8084 / (48) 3664-7881 - E-mail: cepsh.reitoria@udesc.br / cepsh.udesc@gmail.com
CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
SEPN 510, Norte, Bloco A, 3ºandar, Ed. Ex-INAN, Unidade II –Brasília – DF- CEP: 70750-521
Fone: (61) 3315-5878/ 5879 – E-mail: conep@saude.gov.br

ASSINATURA DO PESQUISADOR:

1. **Termo de consentimento** *
   Marcar apenas uma oval.

   ◯ Declaro que fui informado sobre todos os procedimentos da pesquisa e, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto e, que todos os dados a meu respeito serão sigilosos. Eu compreendo que neste estudo, as medições dos experimentos/procedimentos de tratamento serão feitas em mim, e que fui informado que posso me retirar do estudo a qualquer momento.

Informações sobre os sujeitos de pesquisa

Este questionário é voltado a pianistas e/ou regentes que atuem ou tenham atuado com coros no Brasil. Por favor marque as respostas que digam respeito à sua situação.

2. **Ao atuar com coros, qual é/foi sua função? (assinale um ou mais)** *
   Marque todas que se aplicam.

   ☐ Regente
   ☐ Pianista

3. **Com quais tipos de coros atua/atuou? (assinale um ou mais)** *
   Marque todas que se aplicam.

   ☐ Profissional
   ☐ Leigo
   ☐ Amador
   ☐ Religioso
   ☐ Infanto-juvenil
   ☐ Cênico
   ☐ Outro: _____

4. **Por quanto tempo atua/atuou com esses coros? (Assinale um)** *
   Marcar apenas uma oval.

   ◯ 0 a 1 anos
   ◯ 1 a 3 anos
   ◯ 3 a 5 anos
   ◯ Mais de 5 anos

5. **Em qual/quais regiões do Brasil atuou com coros? (assinale um ou mais)** *
Marque todas que se aplicam.

- [ ] Norte
- [ ] Nordeste
- [ ] Centro-oeste
- [ ] Sudeste
- [ ] Sul

6. **Qual sua formação musical? (Assinale um)** *
Marcar apenas uma oval.

- ◯ Pós-Graduação em Música
- ◯ Graduação em Música
- ◯ Curso livre em Música
- ◯ Conhecimentos informais em Música
- ◯ Outro: _____

Habilidades do pianista de coro

Por favor, de acordo com a sua experiência, marque a intensidade com que as seguintes competências do pianista de coro são necessárias.

7. **Competências em leitura musical** *
Marcar apenas uma oval por linha.

	Desnecessário	Pouco necessário	Razoavelmente necessário	Muito necessário	Imprescindível
Leitura à primeira vista	◯	◯	◯	◯	◯
Redução de grade	◯	◯	◯	◯	◯
Acompanhamento rítmico cifrado	◯	◯	◯	◯	◯
Baixo cifrado	◯	◯	◯	◯	◯
Transposição (de partituras e/ou cifras)	◯	◯	◯	◯	◯
Outro (Especificar abaixo. Se não houver outro marque "Desnecessário")	◯	◯	◯	◯	◯

8. _____

9. **Competências em regência**
Marcar apenas uma oval por linha.

	Desnecessário	Pouco necessário	Razoavelmente necessário	Muito necessário	Imprescindível
Técnica de regência	◯	◯	◯	◯	◯
Técnicas de ensaio de coro	◯	◯	◯	◯	◯
Outro (Especificar abaixo. Se não houver outro marque "Desnecessário")	◯	◯	◯	◯	◯

10.

11. **Competências em canto**
Marcar apenas uma oval por linha.

	Desnecessário	Pouco necessário	Razoavelmente necessário	Muito necessário	Imprescindível
Técnica de canto lírico	◯	◯	◯	◯	◯
Técnica de canto popular	◯	◯	◯	◯	◯
Dicção de línguas estrangeiras comuns em obras vocais	◯	◯	◯	◯	◯
Outro (Especificar abaixo. Se não houver outro marque "Desnecessário")	◯	◯	◯	◯	◯

12.

13. **Competências em composição**
Marcar apenas uma oval por linha.

	Desnecessário	Pouco necessário	Razoavelmente necessário	Muito necessário	Imprescindível
Criação de arranjos vocais	◯	◯	◯	◯	◯
Outro (Especificar abaixo. Se não houver outro marque "Desnecessário")	◯	◯	◯	◯	◯

14.

15. **Competências diversas**

Marcar apenas uma oval por linha.

	Desnecessário	Pouco necessário	Razoavelmente necessário	Muito necessário	Imprescindível
Acompanhamento "de ouvido" (sem utilização de partitura ou cifra)					
Audição e execução polifônica (ouvir todas vozes e reforçar eventuais deficiências de naipe)					
Outro (Especificar abaixo. Se não houver outro marque "Desnecessário")					

16.

APÊNDICE B – Respostas ao questionário aplicado

Questionário sobre as competências do pianista de coro atuante no Brasil

134 respostas

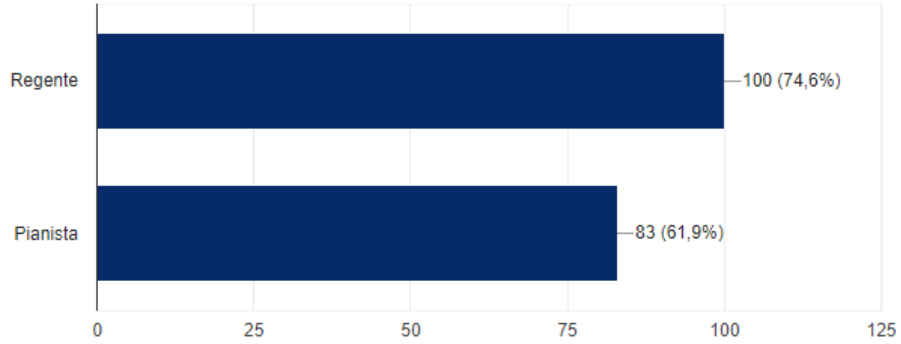
Termo de consentimento

134 respostas

Informações sobre os sujeitos de pesquisa

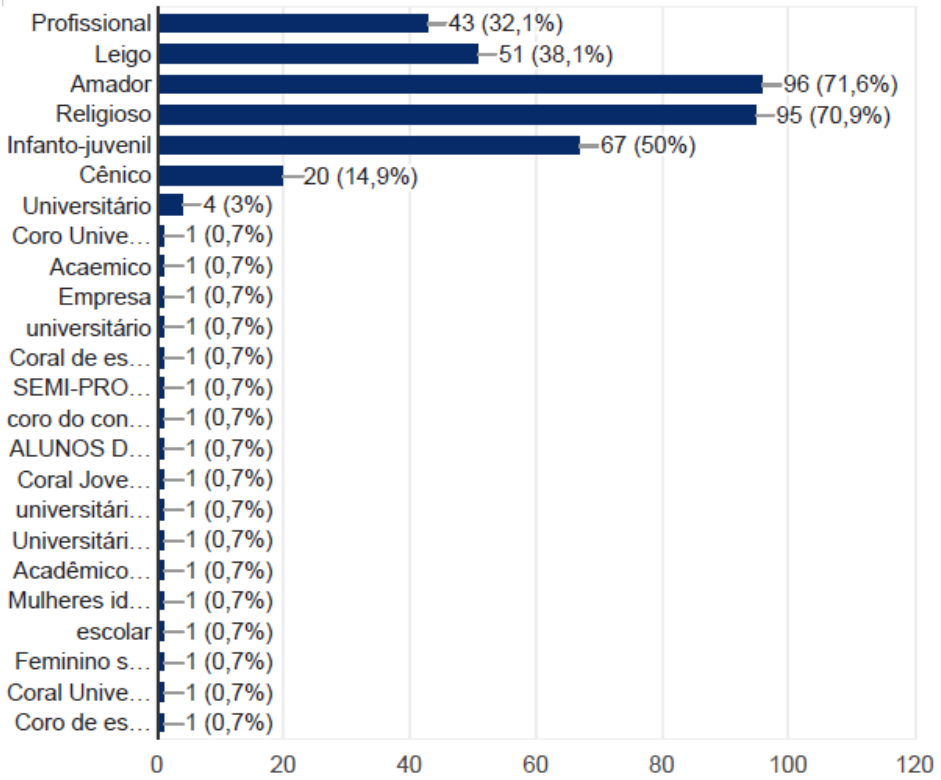
Ao atuar com coros, qual é/foi sua função? (assinale um ou mais)

134 respostas



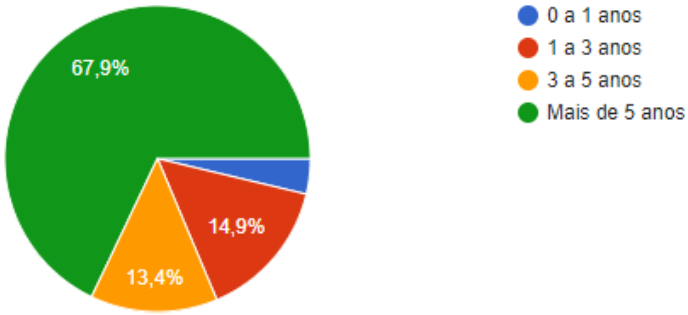
Com quais tipos de coros atua/atuou? (assinale um ou mais)

134 respostas



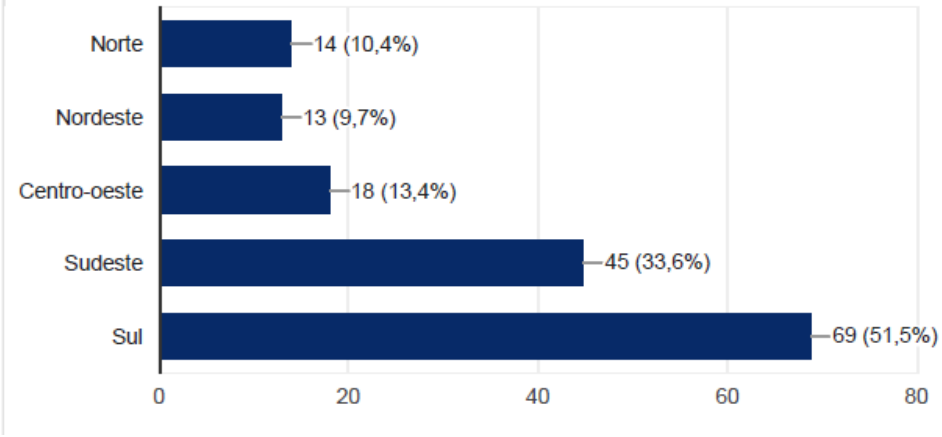
Por quanto tempo atua/atuou com esses coros? (Assinale um)

134 respostas



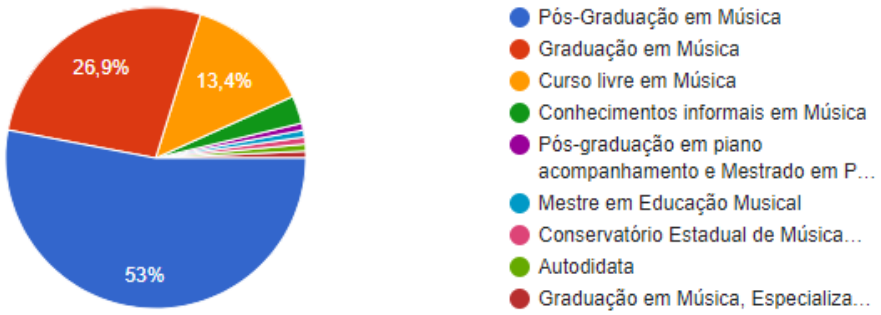
Em qual/quais regiões do Brasil atuou com coros? (assinale um ou mais)

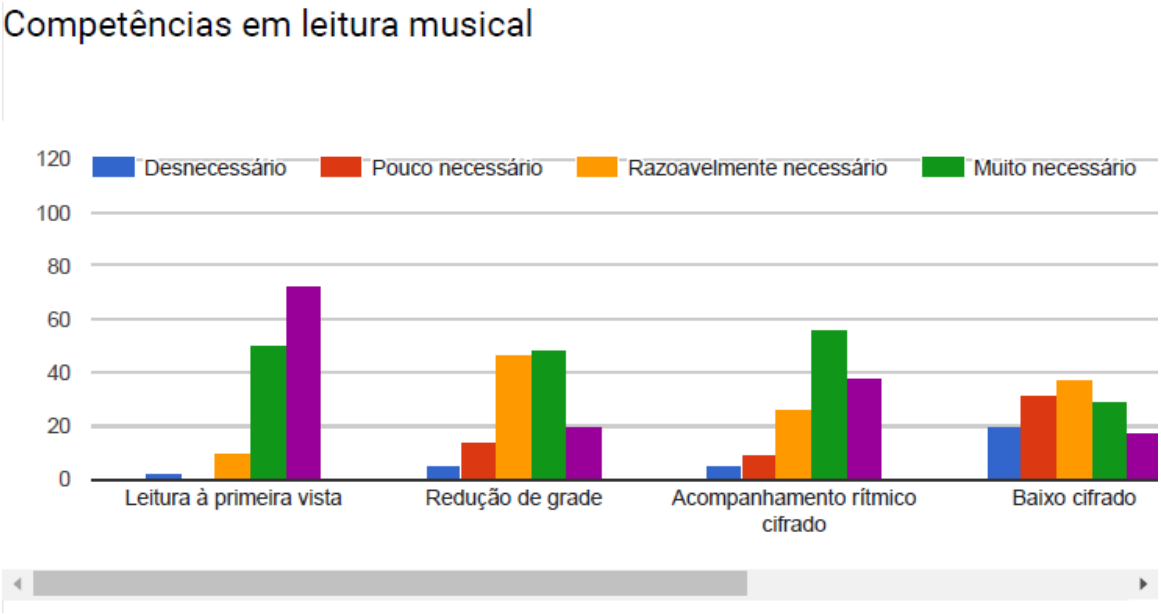
134 respostas

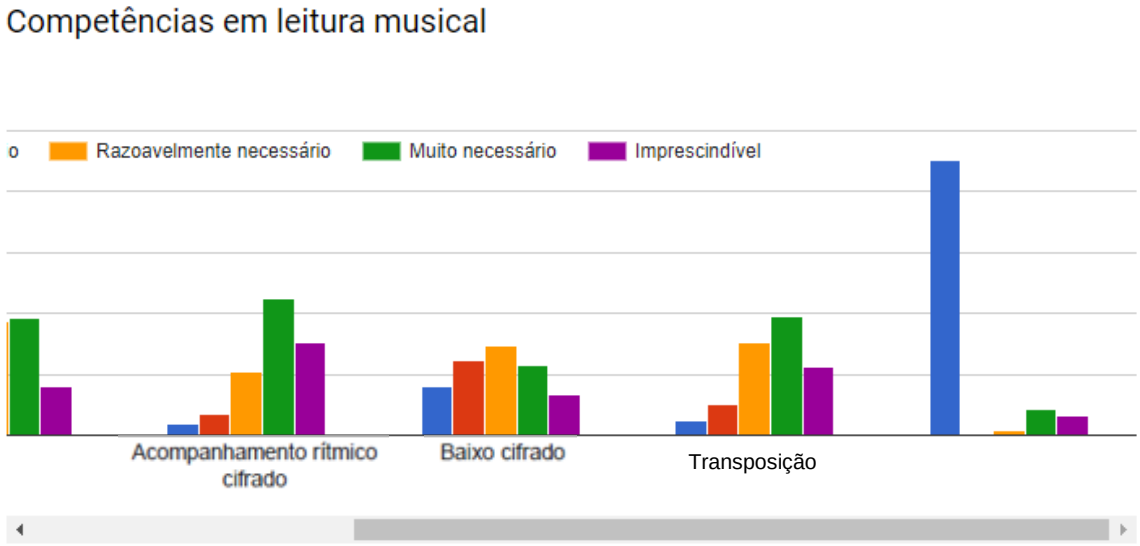


Qual sua formação musical? (Assinale um)

134 respostas




Competências em leitura musical
120
100
80
60
40
20
0
Desnecessário
Pouco necessário
Razoavelmente necessário
Muito necessário
Leitura à primeira vista
Redução de grade
Acompanhamento rítmico cifrado
Baixo cifrado


Competências em leitura musical
o
Razoavelmente necessário
Muito necessário
Imprescindível
Acompanhamento rítmico cifrado
Baixo cifrado
Transposição

23 respostas

Se for acompanhar somente o coro. É desnecessário reduzir a grade. Só basta ter habilidades das sequencias e campo harmonico do tom da musica.

Conhecer a forma de regência, gestual do regente

execução de duas ou mais vozes simultâneas

O pianista na minha opinião precisa saber cantar afinado e cantar todas as vozes das peças; deve ser extremamente atento; deve ter domínio de re-arranjo e estudar piano popular. Deve ter condições de substituir o regente caso não haja assistente. Deve ter boa comunicação com todas as pessoas do coro, ser responsável e assíduo. Deve portanto ter pleno conhecimento de harmonia.

Noções de fraseado e respiração junto com o coro

Tocar um acompanhamento harmônico enquanto passa uma voz.

Capacidade de trabalhar em grupo, respeito ao regente, saber ouvir cada voz e as nuances interpretativas do regente e do coro.

Estudar canto; ter conhecimentos razoaveis de tecnica vocal e sua aplicacao

Capacidade de seguir a condução do regente, dando segurança e suporte ao coral. Muitos pianistas comprometem a performance por incapacidade de ler a partitura e olhar para o regente ao mesmo tempo

Atenção e concentração

compreensao de estrutura harmonica

Ensinar a música (com técnica bocal básica)

Conhecimento do Hino em Questão

Estudar a partitura com o regente, antes do momento do ensaio, para resolução de possíveis problemas; seguir as orientações do regente, e não estritamente da partitura.

Ao meu ver, é de grande necessidade que o Pianista apresente alguma experiência em prática de música de câmara 9para uma percepção auditiva mais aguçada), para que possa auxiliar fielmente o Regente, favorecendo o trabalho a ser desevolvido com o Côro.

Fazer versões facilitadas para coros amadores

Atenção às orientações do regente

Acompanhar o "tempo"do coro. Não tentar impor o tempo "certo, do metrônomo.

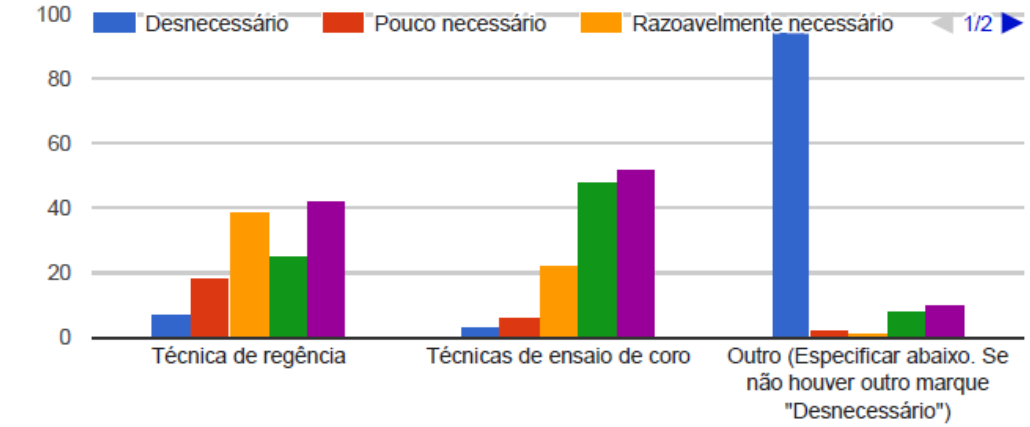
capacidade de improvisação

As pricipais já estão elencadas

Conhecer a voz cantada. Respiração com o coro, frases etc.

Leitura de cifras populares

Competências em regência



Conhecimentos de harmonia

Regencia orquestral

técnicas de ensaio de naipe

curso de formação intermediário em regência

Sensibilidade e capacidade de liderança

Conhecimentos sobre preparação vocal e técnica vocal, interpretação estilística, interação interpessoal, didática de ensino.

Liderança, ser líder.

Estudar e preparar previamente a partitura a ser ensaiada.

Aptidões psicológicas para lidar com as diferentes faixas etárias/naturezas dos corais, senso de liderança e gerenciamento de conflitos

Diversas competências psicopedagógico-musicais

Ouvido bom para escutar e identificar as diferentes vozes.

Conhecimento de técnica vocal/ exercícios/ aquecimento

Boa comunicação entre regente e pianista.

Conhecimentos de harmonia e contraponto, vasto conhecimento de repertório coral

Saber tocar um pouco de piano

Didática

Dinamismo e Fazer Música com a Alma

Ajudar o coro a se desenvolver, uniformizando o trabalho, sem se ressaltar. Preparar-se de forma a ter condições de substituir o regente, na falta deste.

História da Música

Interpretação histórica da música

conhecimento sobre estilos

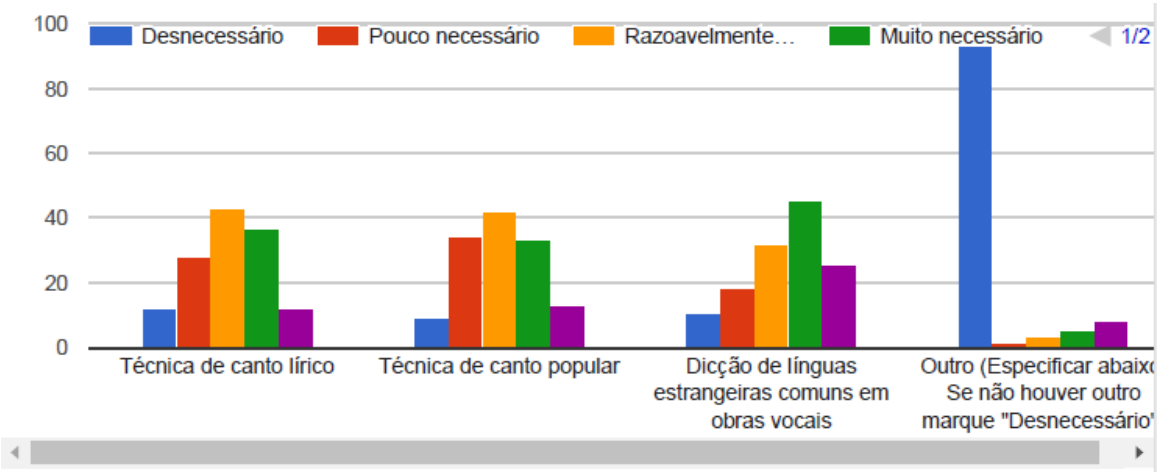
Dinâmica no ensaio e carisma

Saber se comunicar numa linguagem que o cantor entenda

antes de ser um maestro de coro ser um educador

Leitura

Competências em canto



16 respostas

Conhecimento de anatomia vocal.

afinação pessoal

Conhecimento dos estilos

Conhecimentos sobre preparação vocal e pedagogia vocal no que diz respeito ao ensino coletivo deste instrumento.

Afinação

Possuir conhecimento e prática de técnica vocal; cantar bem.

Ter um ouvido treinado para detectar erros, tanto em ensaios de vozes separadas quanto em ensaios gerais com todas as vozes presentes. Muitas vezes é solicitado que o pianista conduza ensaios de vozes à parte, para potencializar a velocidade de aprendizado do repertório, e o pianista deve ter no mínimo uma voz agradável e afinada para demonstrar e reproduzir para os coralistas um trecho ou nota mais difícil. Então ouvir os cantores é parte importante

Se ele atuar como panista e regente ou ensaiador todas as respostas passam para "imprescindível"

Voz afinada.

Saber realizar a preparação vocal do coro; saber realizar classificação vocal

Ter a primeira vista

Estudar todos os textos (todas as vozes), uma vez que deve ser o substituto do regente, na falta deste.

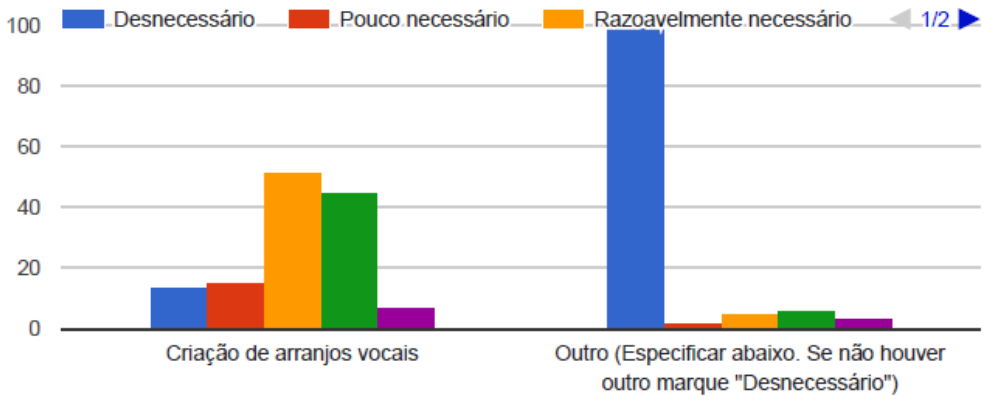
solfejo

Para as competências em canto, se o Coral se dispor de profissionais da voz como Preparador Vocal, por exemplo, acompanhamento com Fonoaudiólogo, entre outros, não há a necessidade do Regente conhecer a técnica à fundo e ser um exímio cantor. É claro que conhecimento sempre enriquece. Caso não haja o auxílio deste profissional da voz, aí sim e ao meu ver, o Regente necessitará ter um amplo conhecimento do 'campo' vocal (técnica - transmissão e aplicação; fisiologia da voz; dicção - em vários idiomas, são imprescindíveis).

Trabalhar a afinação e musicalidade do grupo amador

técnicas vocal para coro

Competências em composição



16 respostas

Simplificar arranjos vocais para coros amadores. Saber sobre limites e saúde da fisiologia vocal

Criacao de arranjo instrumental

criação de introduções e improvisações

dominar a condução de vozes e levar as sugestões anteriormente pensadas ao regente.

Análise da arquitetura da obra

Eu diria que seria muito mais um conhecimento voltado a harmonia e contraponto, para que o regente possa extrair do coro a real exigência da obra. Tendo este conhecimento, o que diz respeito a criação de arranjos vem como um consequência deste objetivo.

Adaptação de Arranjos

Compreensão harmônica e de tessituras dos naipes para o caso de fazer adaptações (diferente de arranjo)

Criação de arranjos instrumentais

No caso de partituras cifradas, necessário trabalho de desenvolvimento rítmico apropriado (sempre, de acordo com a visão do regente, ou de ambos).

Criação de arranjo instrumental

Criação de arranjos instrumentais de grupo, onde vários músicos acompanham o coro.

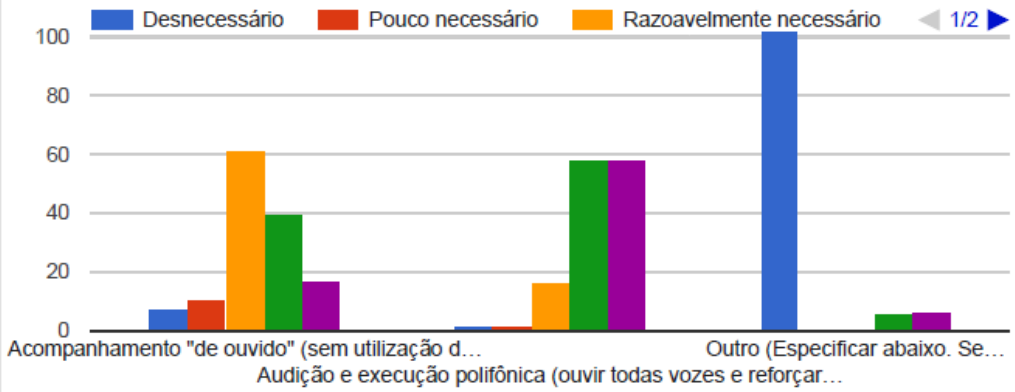
Criação de reduções para piano (escritas).

Conhecimento de harmonia

Capacidade de improvisação

Produzir arranjos

Competências diversas



12 respostas

Dominio sobre acustica e equalização sonoras. Em diversis ambientes studio.

interatividade com o regente no momento do ensaio

Ter uma comunicação clara e eficiente com o regente, ser pontual, ser organizado, ter compromisso profissional, ser proativo e estar disponível a ajudar a solucionar pequenas questões caso não haja regente assistente.

Sensibilidade para perceber o que o regente precisa.

Diversas competencias interpessoais e histórico-musicais

O que mais sinto falta nos pianistas é a falta de flexibilidade para acompanhar o coro. Não se trata apenas de tocar. Existe uma agógica musical que flui de maneira diferente no canto, as respirações, etc. Pianistas que, em geral, têm muita dificuldade em entender esse processo e é comum atravessarem o som do coro, colocando a "culpa" nos cantores, como se fosse um erro respirar.

Saber que o piano é instrumento para acompanhar; muitos virtuoses (talvez por amor ao seu instrumento) "esquecem" do coro, que deve soar em primeiro plano, salvo quando a composição pedir o contrário. Poucos pianistas acompanhadores compreendem que, sobretudo para coros leigos e/ou iniciantes - quanto maior o número de notas soando, mais isto poderá atrapalhar a acuidade da produção vocal do novato.

Técnica pianística; segurança para tocar e olhar o regente simultaneamente; pulsação precisa (para não atrasar ou adiantar o coro)

Expressividade: A expressividade do pianista inspira todo coral.

Conhecimento Musical básico (fraseado e equalização)

Liderança

ler bem a primeira vista, saber navegar no erudito e popular

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. Denunciar abuso - Termos de Serviço - Termos Adicionais

Google Formulários

APÊNDICE C – Agrupamento de todas figuras e tabela necessárias à leitura das análises

Tabela 1 - Correlação entre autores e competências do pianista de coro; p. 31

Autores	Competências													
	Leitura à primeira vista	Redução de grade	Acompanhamento rítmico cifrado	Baixo cifrado/contínuo	Transposição (partituras e/ou cifras)	Técnica de regência	Técnicas de ensaio	Técnica de canto	Línguas estrangeiras e/ou sua dicção	Criação de arranjos	Domínio técnico pianístico	Habilidades artístico-musicais	Habilidades sociais	Tocar "de ouvido"
ADLER, 1965	X	X		X	X	X		X	X		X	X	X	
ALEXANDRIA, 2005	X	X	X	X	X			X	X	X	X	X	X	
BOMFIM, 2012	X	X			X									
CIANBRONI, 2016	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	
COSTA, 2011	X	X		X	X	X	X	X	X		X			
FERRARI, 1999	X	X			X		X	X	X		X	X	X	
KATZ, 2009	X	X		X	X			X	X	X	X	X	X	
LEAL, 2005	X	X	X		X		X		X	X	X	X	X	
MONTENEGRO, 2013	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
MUNDIM, 2009	X	X	X	X	X		X	X	X		X	X	X	
MUNIZ, 2010	X	X	X		X			X	X			X		
PAIVA, 2008	X	X	X	X		X	X					X	X	X
PINHEIRO, 2006	X	X												
PORTO, 2004	X	X		X	X			X	X		X	X	X	
RISARTO, 2010	X													
ROSE, 1981	X	X		X	X		X	X	X		X	X	X	
RUIVO, 2015	X	X	X		X	X		X	X		X	X		

Figura 4 - Formas de atuação dos respondentes; p. 51

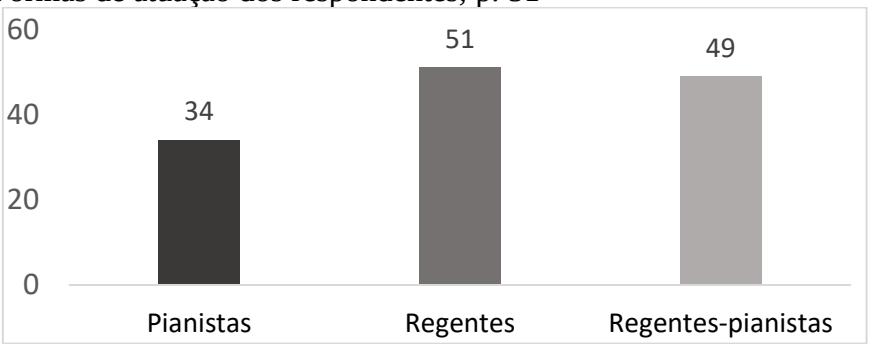


Figura 5 - Tipos de coros onde os respondentes atuaram; p. 53

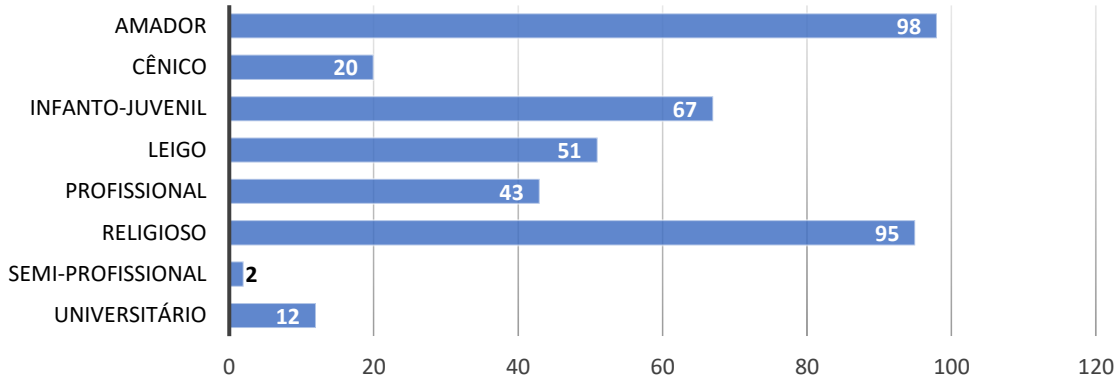


Figura 6 - Correlação entre categorias de coros e formas de atuação; p. 56

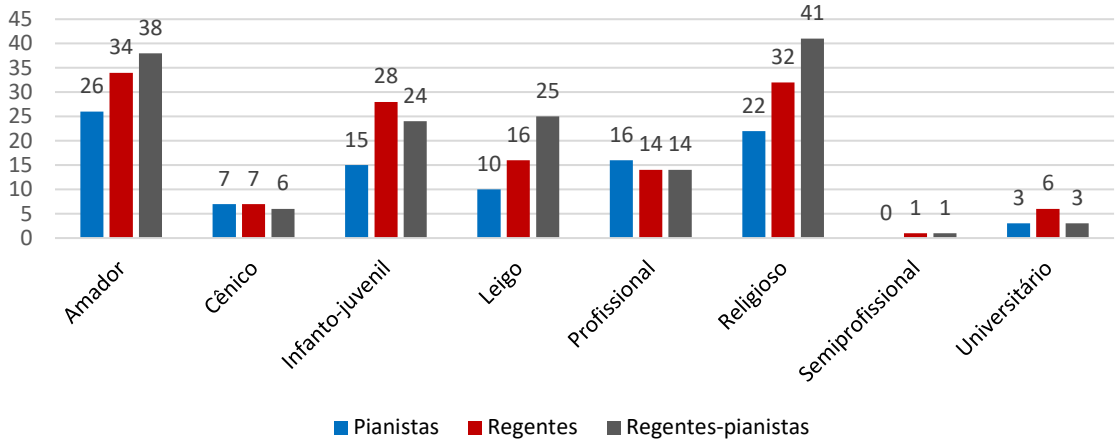


Figura 7 - Tempo de atuação dos respondentes; p. 57

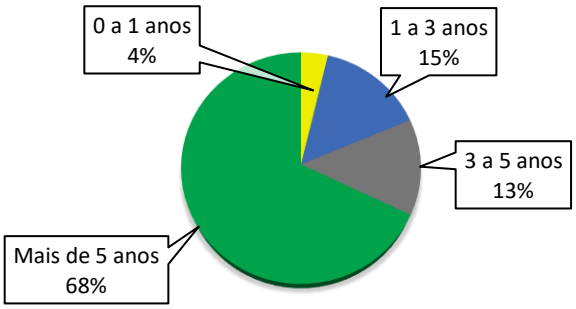


Figura 8 - Regiões de atuação dos respondentes; p. 58

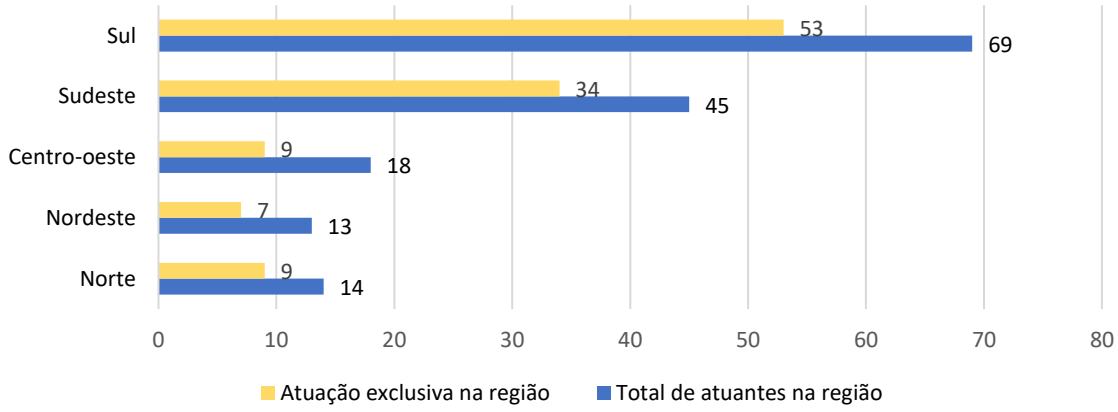


Figura 9 - Atuação dos respondentes em mais de uma região; p. 59

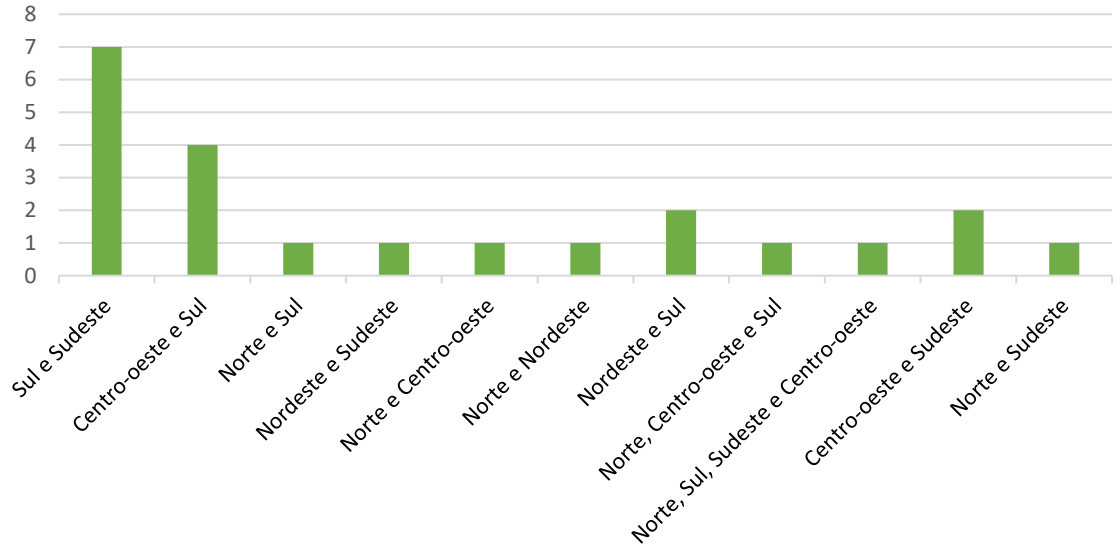


Tabela 2 - Categorias de coros por região de atuação; p. 60

TIPOS DE COROS	NORTE		NORDESTE		CENTRO-OESTE		SUDESTE		SUL	
	Total de sujeitos	Atuação exclusiva	Total de sujeitos	Atuação exclusiva	Total de sujeitos	Atuação exclusiva	Total de sujeitos	Atuação exclusiva	Total de sujeitos	Atuação exclusiva
AMADOR	6	3	11	7	14	8	31	25	53	39
CÊNICO	0	0	2	1	6	2	6	5	13	7
INFANTO-JUVENIL	7	4	6	1	10	6	22	16	35	29
LEIGO	5	3	7	4	8	5	16	10	25	19
PROFISSIONAL	1	0	6	1	9	7	13	9	24	16
RELIGIOSO	12	7	9	4	11	6	30	22	51	39
SEMIPROFISSIONAL	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2
UNIVERSITÁRIO	0	0	2	1	3	2	5	2	7	4

Figura 10 - Formação musical dos respondentes; p. 60

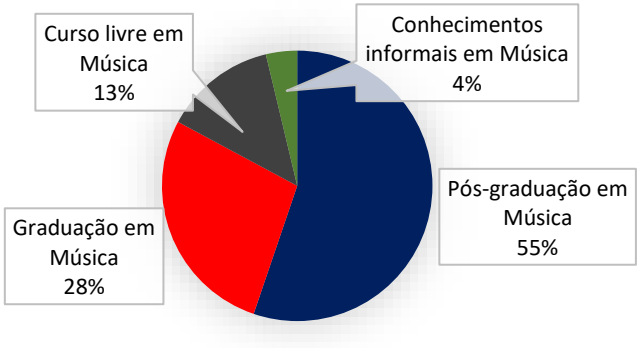


Figura 11 - Formação musical dos respondentes de acordo com suas formas de atuação; p. 61

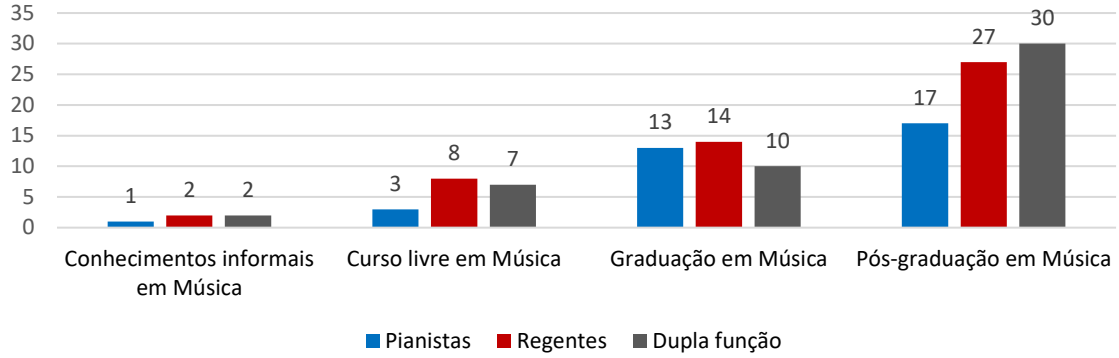


Tabela 3 - Dados sobre os sujeitos com conhecimentos não-formais em música; p. 62

Forma de atuação	**Tipos de coros com os quais atuou**	**Tempo de atuação**	**Região**
Pianista	Religioso	3 a 5 anos	Sudeste
Regente	Leigo; Amador; Religioso	Mais de 5 anos	Sudeste
Regente	Religioso; Infanto-juvenil	Mais de 5 anos	Sul
Regente e pianista	Religioso; Infanto-juvenil	Mais de 5 anos	Norte
Regente e pianista	Religioso; Leigo	3 a 5 anos	Norte

Figura 12 - Tipos de coros dos sujeitos com formação em cursos livres; p. 63

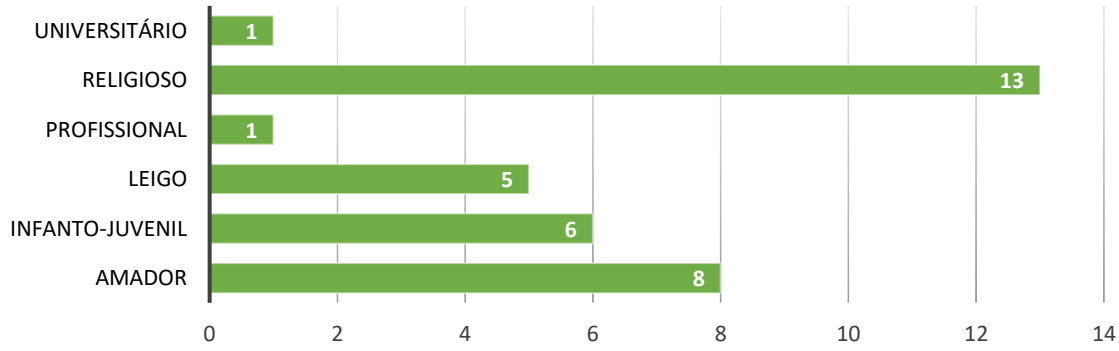


Figura 13 - Formação musical dos respondentes por região; p. 63

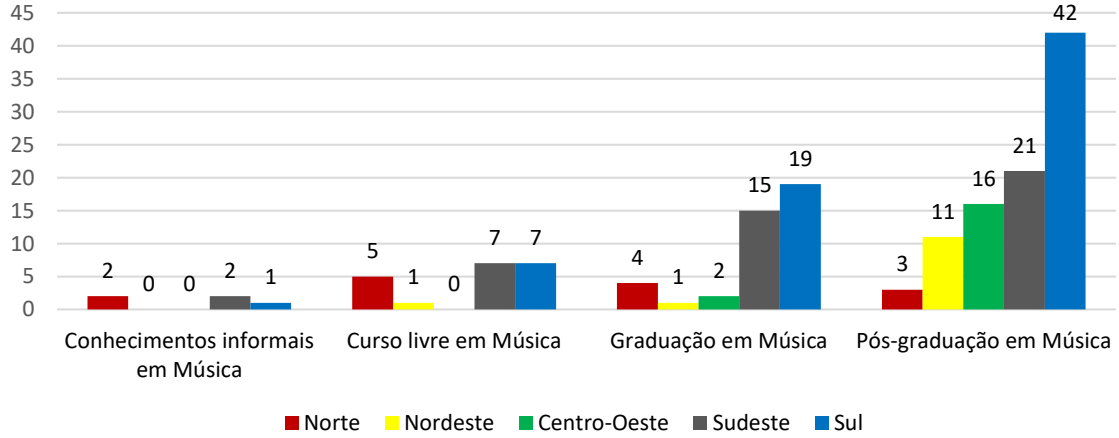


Figura 14 - Formação musical dos respondentes em percentuais por região; p. 64

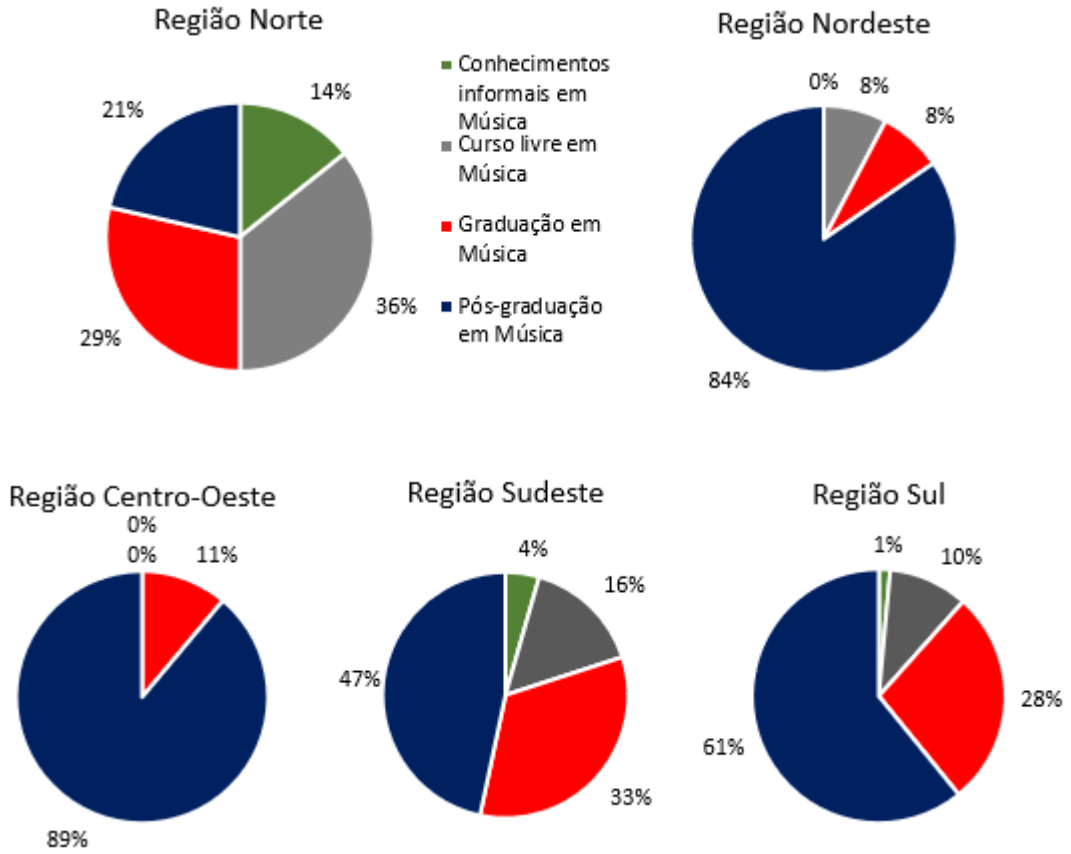


Figura 15 - Demanda de leitura à primeira vista; p. 65

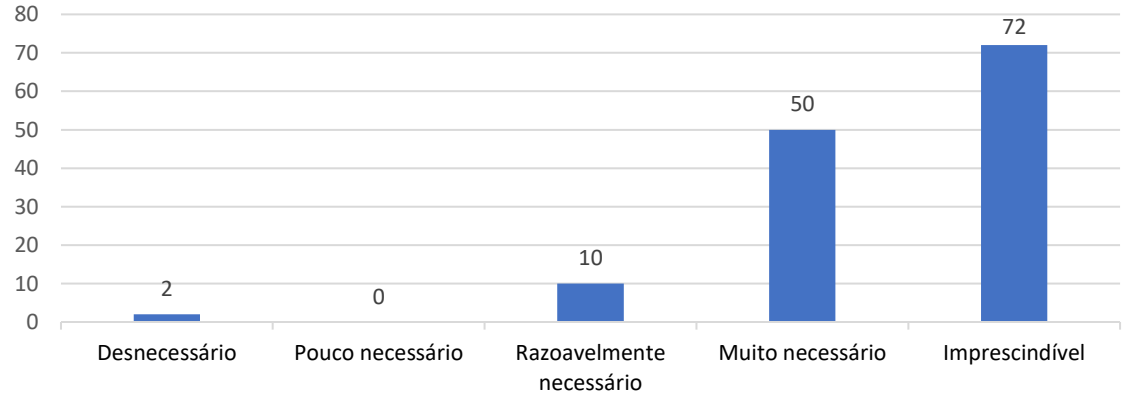


Figura 16 - Correlação entre demanda de leitura à primeira vista e tipos de coros; p. 67

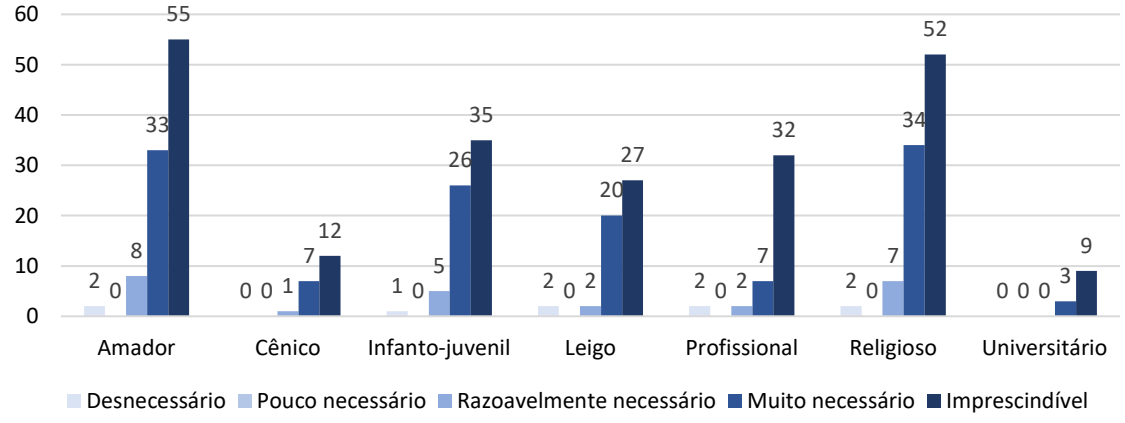


Figura 17 - Correlação entre demanda de leitura à primeira vista e formas de atuação; p. 68

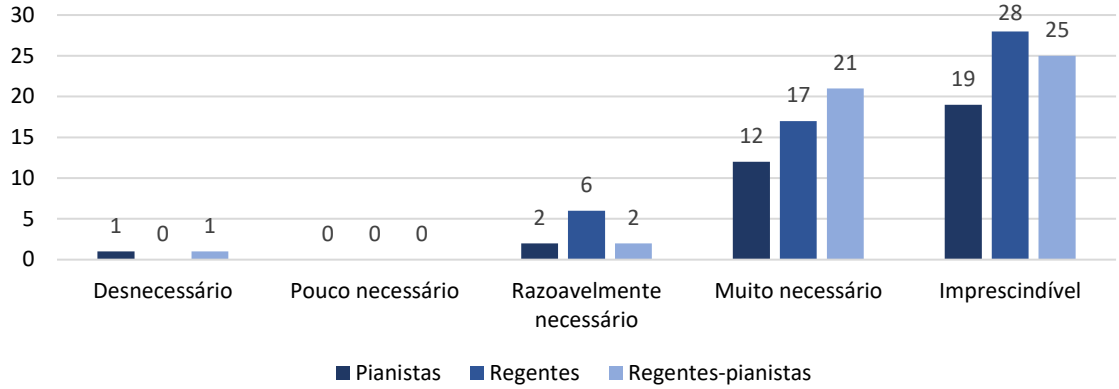


Figura 18 - Demanda de leitura ampliada da partitura; p. 69

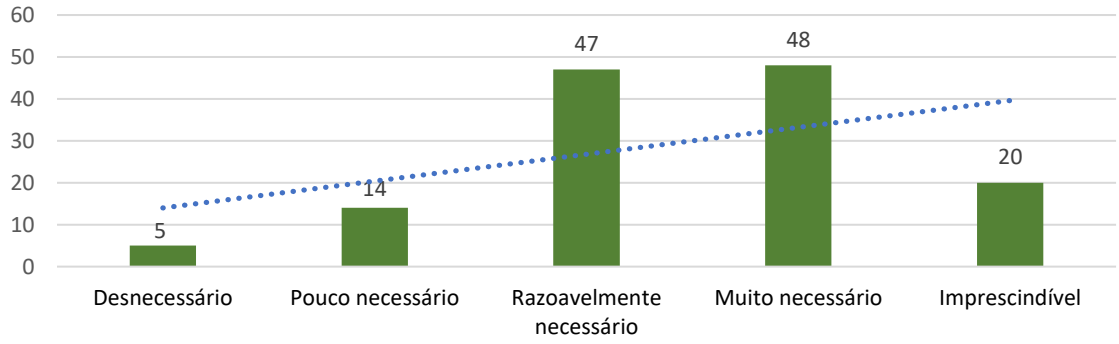


Figura 19 - Correlação entre demanda de redução de grade e tipos de coros; p. 71

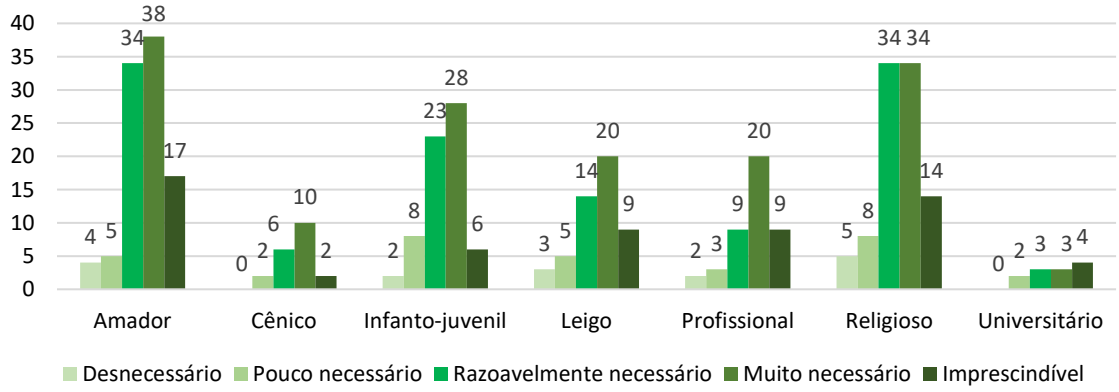


Figura 20 - Correlação entre demanda de redução de grade e formas de atuação; p. 73

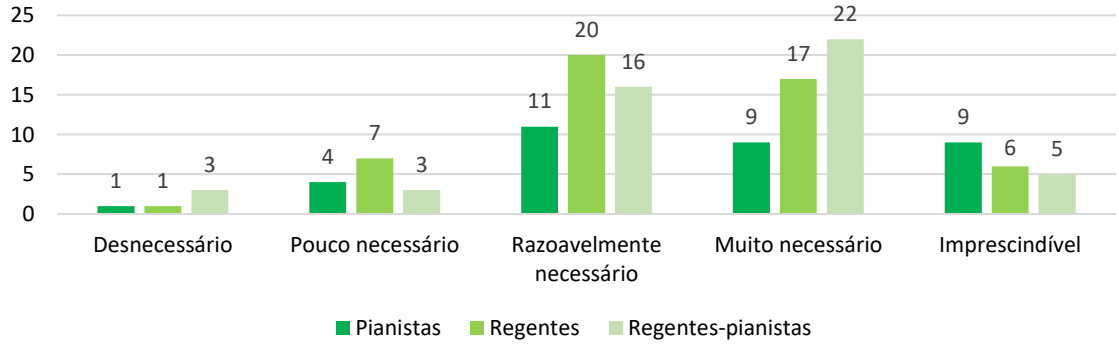


Figura 24 - Demanda de acompanhamento rítmico cifrado; p. 75

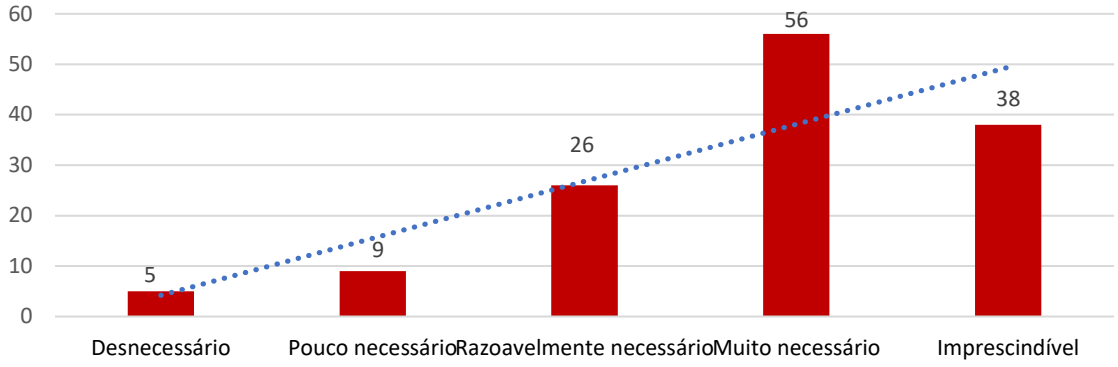


Figura 25 - Correlação entre demanda de acompanhamento cifrado e tipos de coros; p. 76

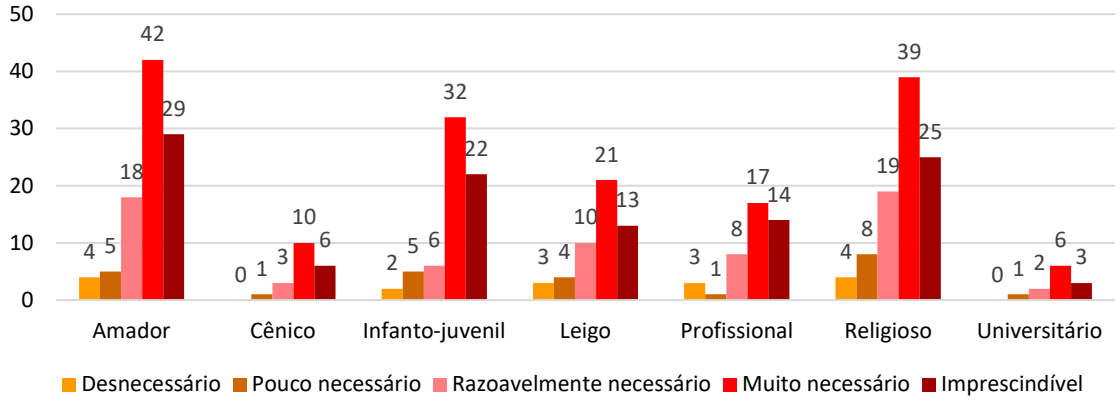


Figura 26 - Correlação entre demanda de acompanhamento cifrado e formas de atuação; p. 78

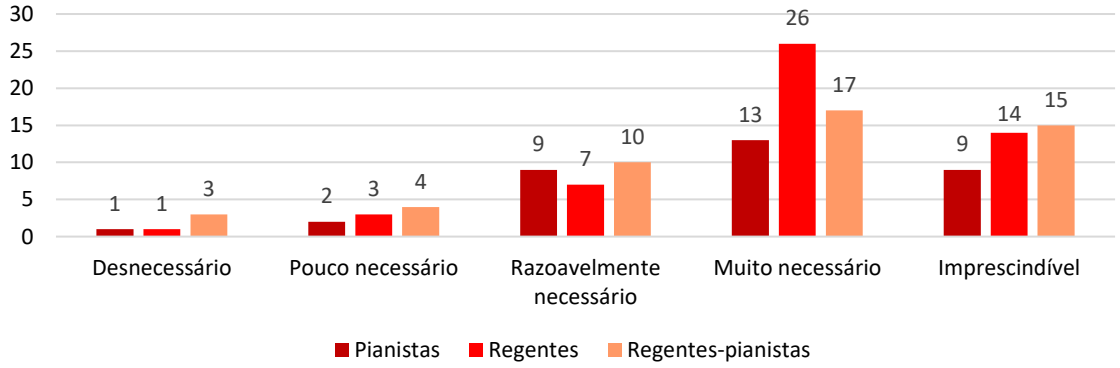


Figura 27 - Demanda de realização de baixo cifrado; p. 79

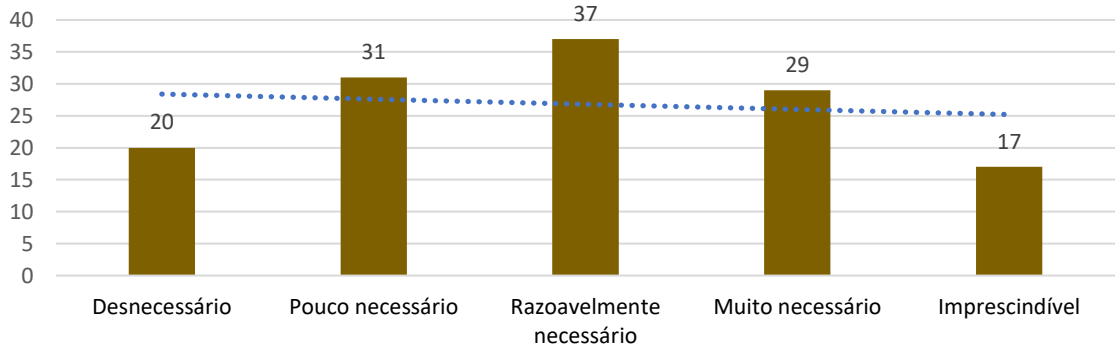


Figura 28 - Correlação entre demanda de baixo cifrado e tipos de coros; p. 79

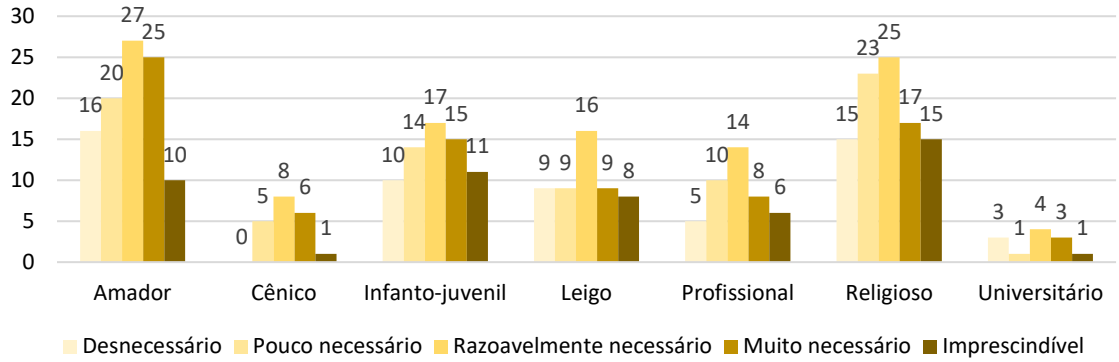


Figura 29 - Correlação entre demanda de baixo cifrado e formas de atuação; p. 81

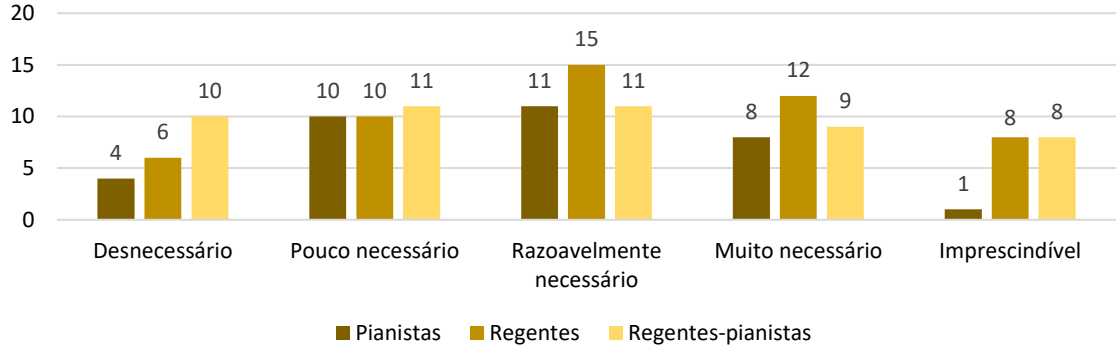


Figura 30 - Demanda de transposição; p. 82

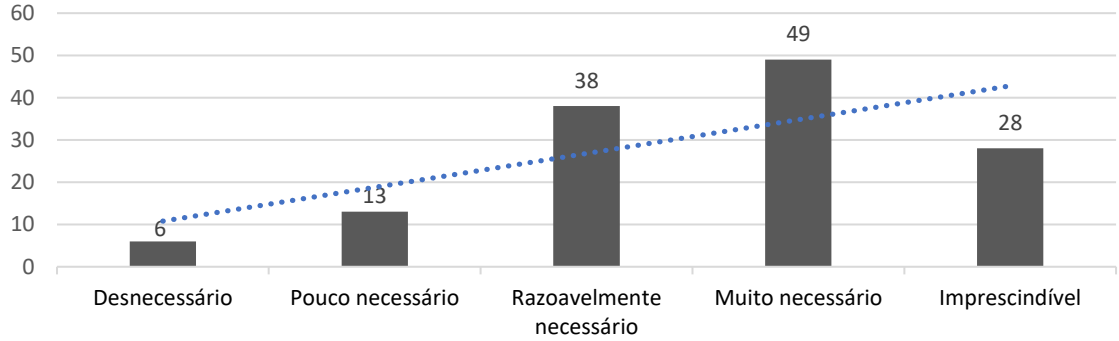


Figura 31 - Correlação entre demanda de transposição e tipos de coros; p. 83

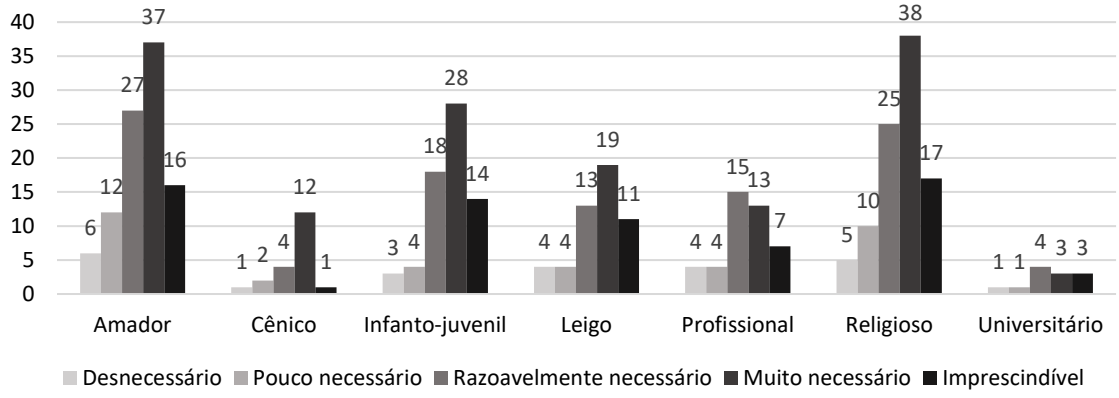


Figura 32 - Correlação entre demanda de transposição e formas de atuação; p. 85

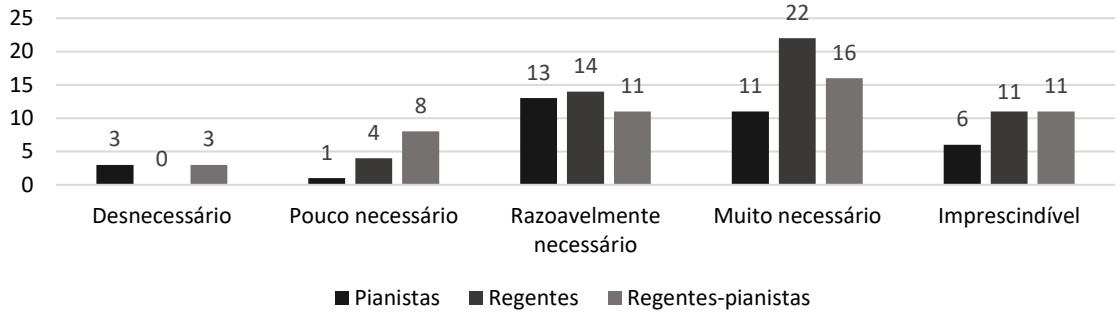


Tabela 4 - Tipos de coros, formas de atuação e demanda de transposição; p. 86

	RAZOAVELMENTE NECESSÁRIO (38)			**MUITO NECESSÁRIO (49)**			**IMPRESCINDÍVEL (28)**		
	Pianista (13)	Regente (14)	Reg.-pian. (11)	Pianista (11)	Regente (22)	Reg.-pian. (16)	Pianista (6)	Regente (11)	Reg.-pian. (11)
AMADOR	9	10	7	7	15	14	5	3	7
CÊNICO	1	1	1	5	5	3	0	1	0
INFANTO-JUVENIL	9	7	2	3	14	10	0	7	7
LEIGO	2	2	6	4	8	12	1	5	5
PROFISSIONAL	5	6	4	6	4	3	1	3	3
RELIGIOSO	9	8	8	8	16	14	3	5	9
UNIVERSITÁRIO	1	2	1	1	2	0	0	2	1

Figura 33 - Demanda de técnicas de regência; p. 87

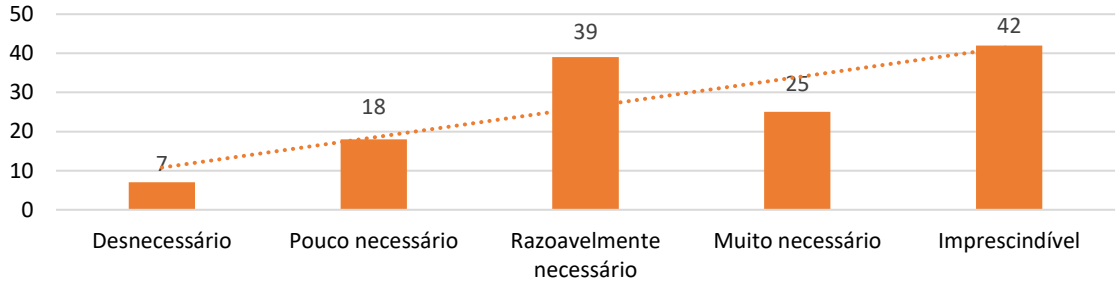


Figura 34 - Correlação entre demanda de regência e tipos de coros; p. 88

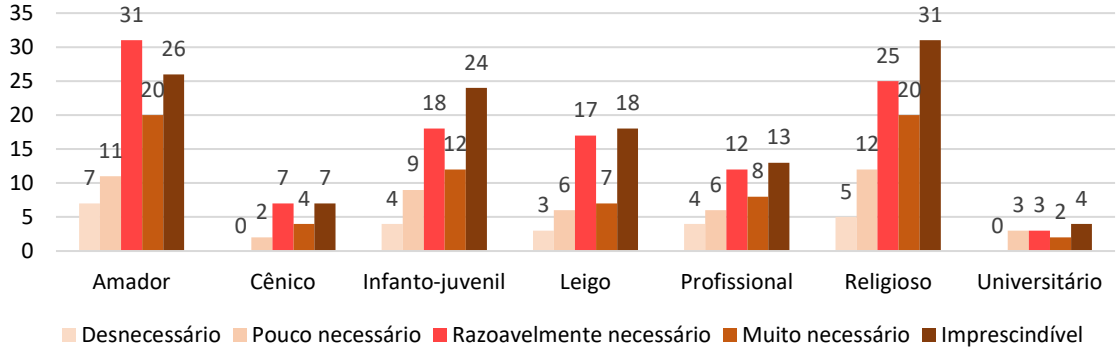


Figura 35 - Correlação entre demanda de regência e formas de atuação; p. 89

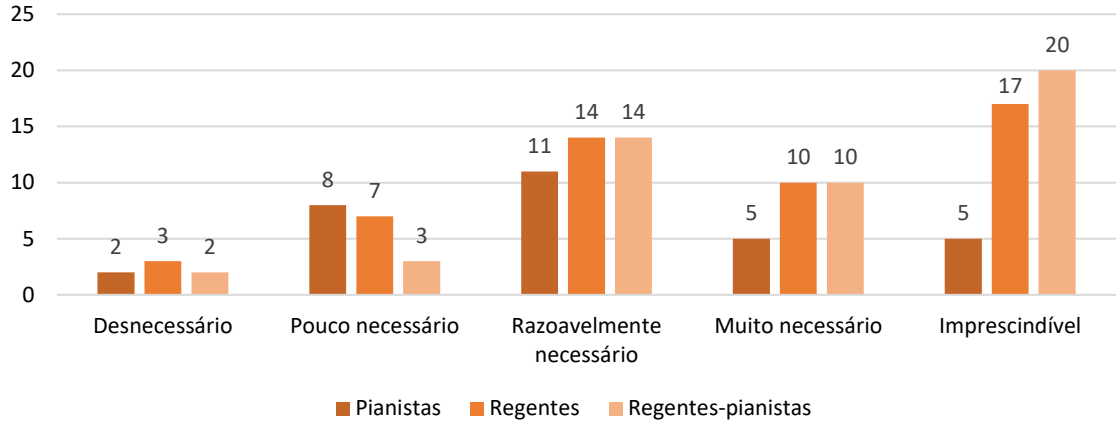


Figura 36 - Demanda de técnicas de ensaio de coro; p. 92

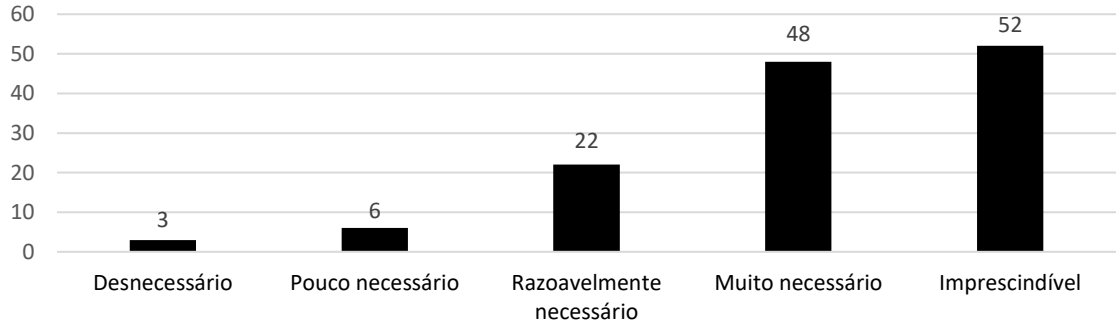


Figura 37 - Correlação entre demanda de técnicas de ensaio e tipos de coros; p. 92

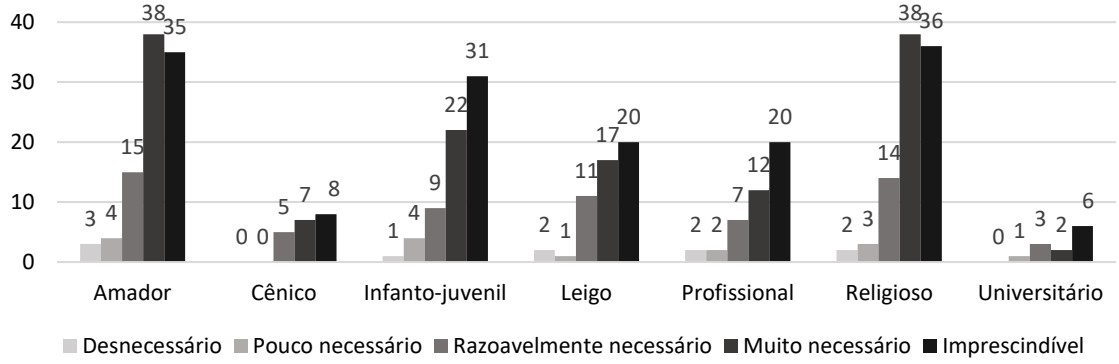


Figura 38 - Correlação entre demanda de técnicas de ensaio e formas de atuação; p. 93

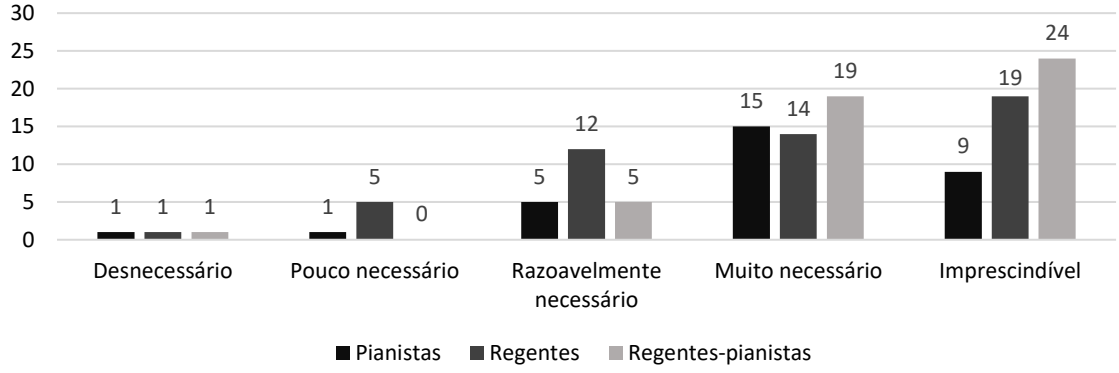


Figura 39 - Demanda de técnica de canto; p. 97

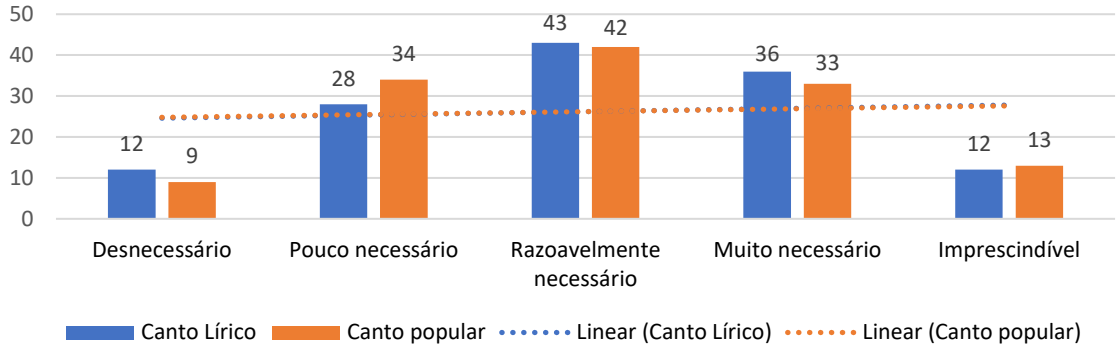


Figura 40 - Correlação entre demanda de canto lírico e tipos de coros; p. 97

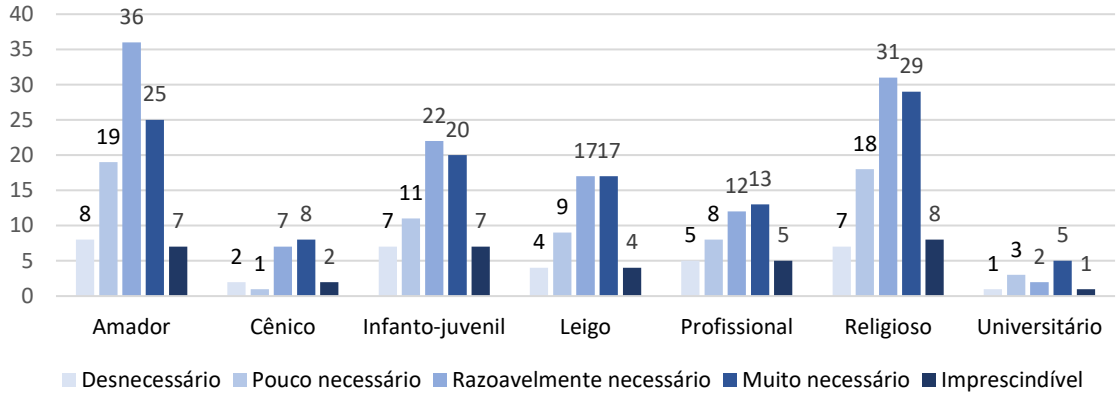


Figura 41 - Correlação entre demanda de canto popular e tipos de coros; p. 98

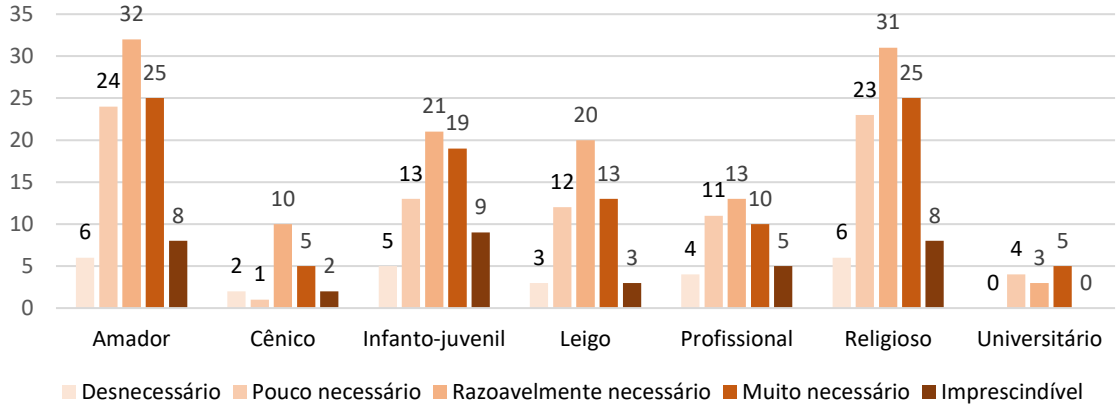


Figura 42 - Total de coros e respostas sobre pouca demanda de técnica vocal; p. 98

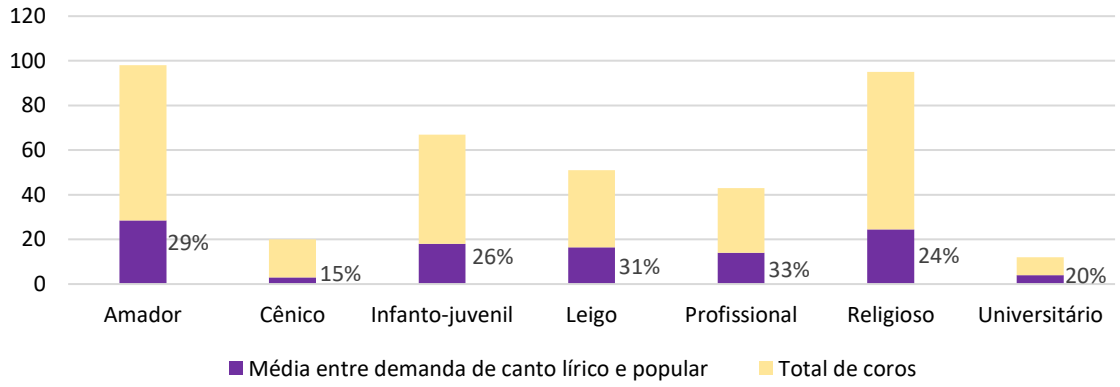


Figura 43 - Total de coros e respostas sobre muita demanda de técnica vocal; p. 100

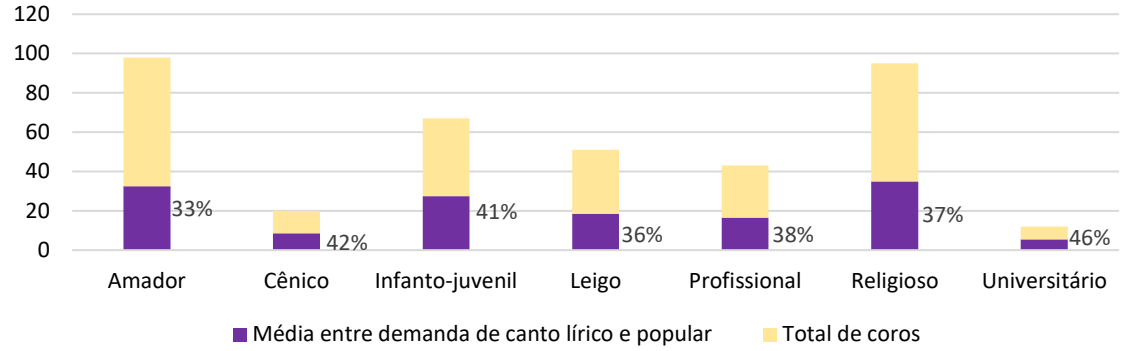


Tabela 5 - Correlação entre respostas sobre canto lírico e popular; p. 100

Técnica lírica	**Técnica popular**				
	Desnecessário	Pouco necessário	Razoavelmente necessário	Muito necessário	Imprescindível
Desnecessário	9	3	-	-	-
Pouco necessário	-	20	4	2	2
Razoavelmente necessário	-	6	30	6	1
Muito necessário	-	4	5	24	3
Imprescindível	-	1	3	1	7

Tabela 6 - Tipos de coros de acordo com a técnica vocal predominante; p. 101

	Categorias de coros					
Técnica predominante	Amador	Cênico	Infanto-juvenil	Leigo	Profissional	Religioso
Lírico	3	1	1	2	2	5
Popular	3	-	2	1	-	3

Figura 44 - Correlação entre demanda de técnicas de canto e formas de atuação; p. 102

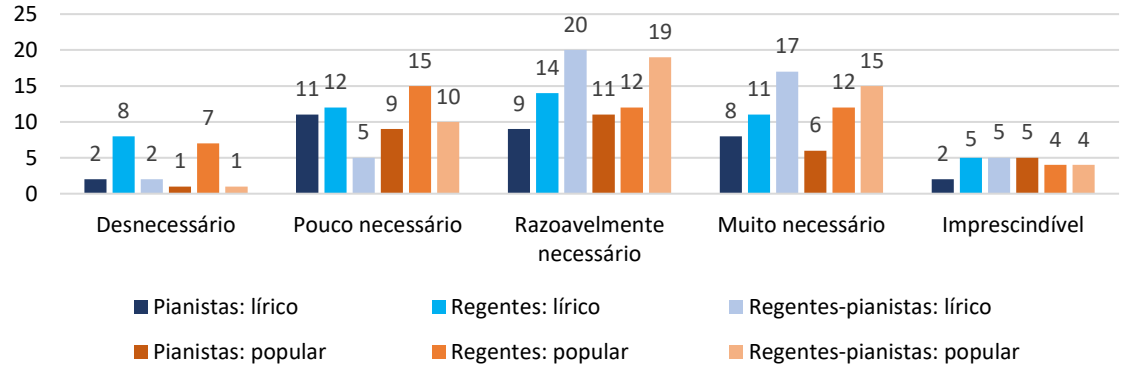


Figura 45 - Demanda de dicção de línguas estrangeiras; p. 103

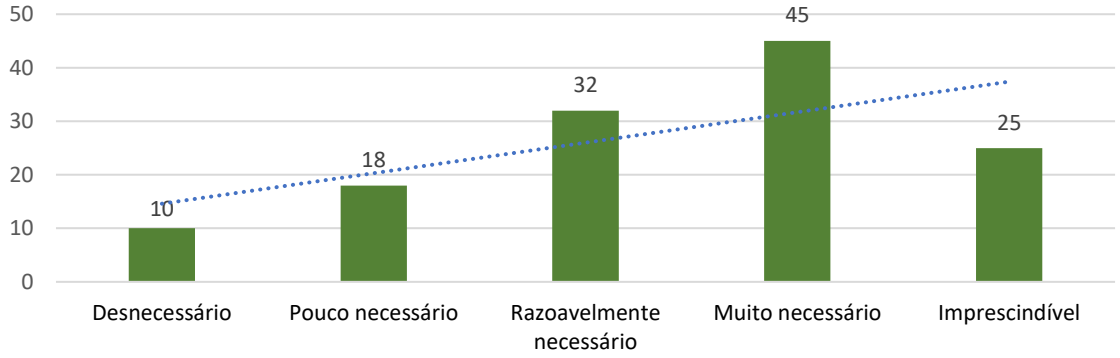


Figura 46 - Correlação entre demanda de dicção e tipos de coros; p. 104

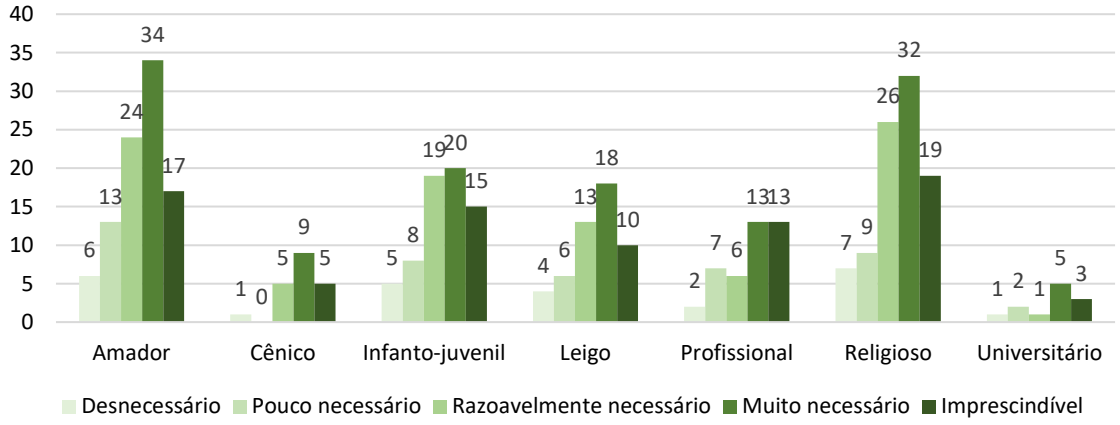


Figura 47 - Correlação entre demanda de dicção e formas de atuação; p. 104

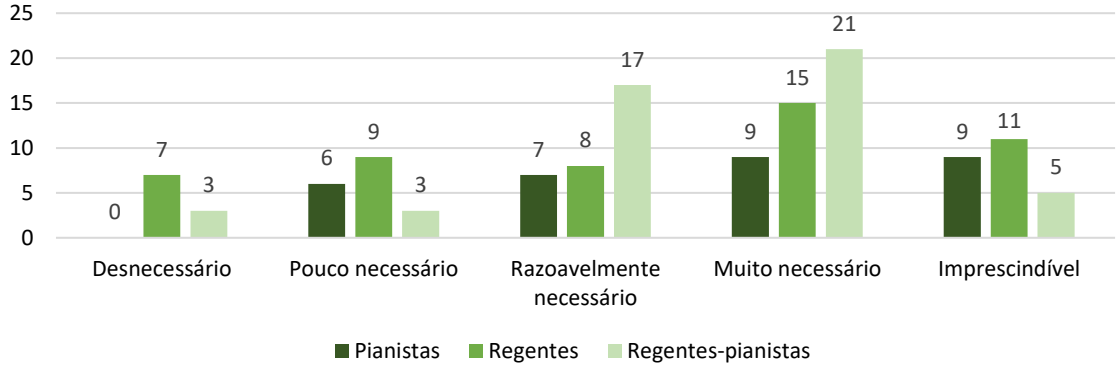


Figura 48 - Demanda de criação de arranjos vocais; p. 106

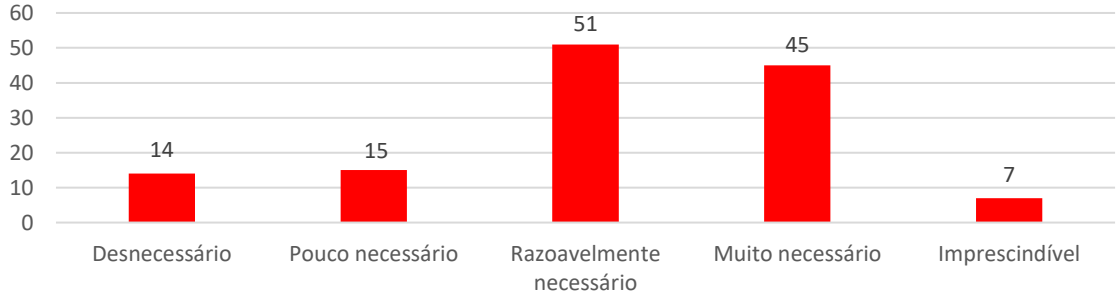


Figura 49 - Correlação entre demanda criação de arranjos e tipos de coros; p. 106

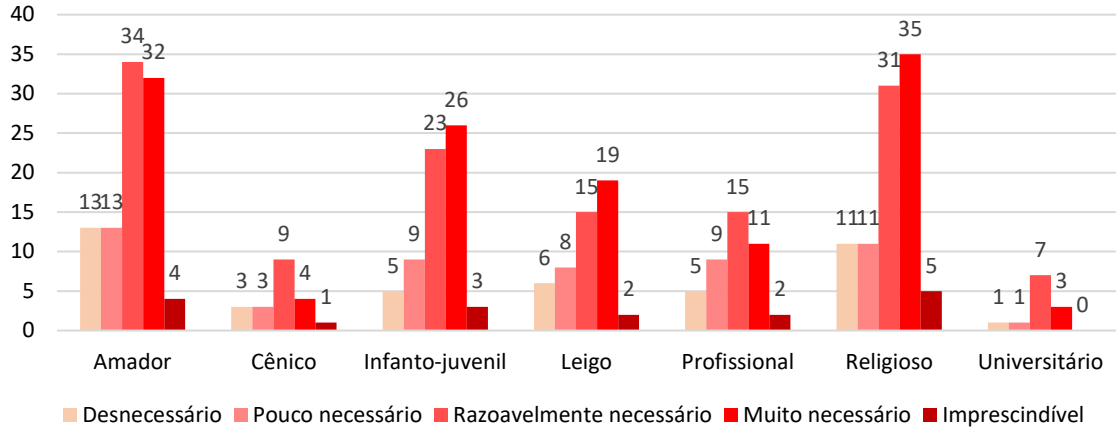


Figura 50 - Correlação entre demanda de criação de arranjos e formas de atuação; p. 107

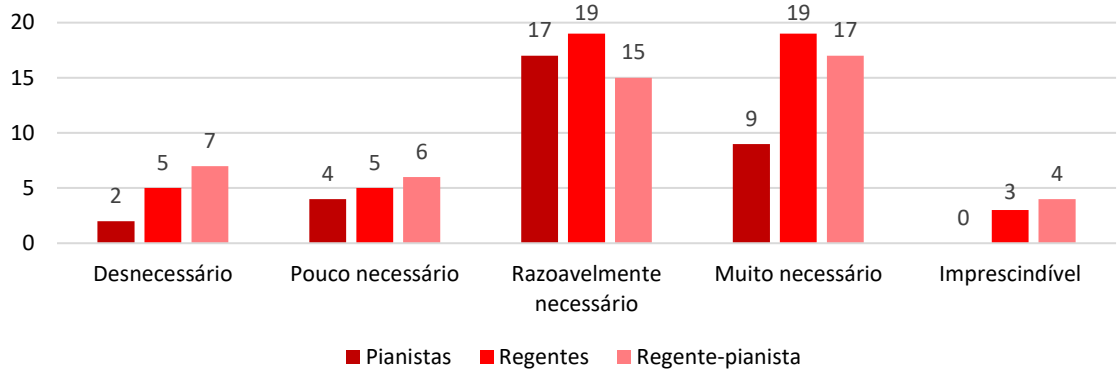


Figura 51 - Demanda de acompanhamento "de ouvido"; p. 109

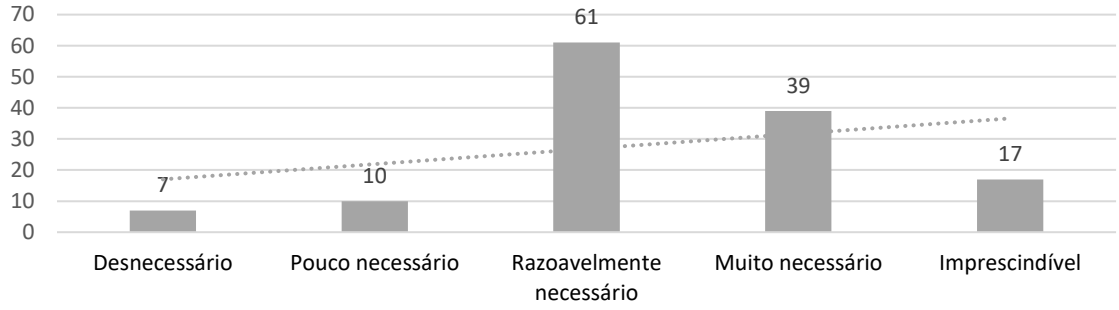


Figura 52 - Correlação entre acompanhamento “de ouvido” e tipos de coros; p. 109

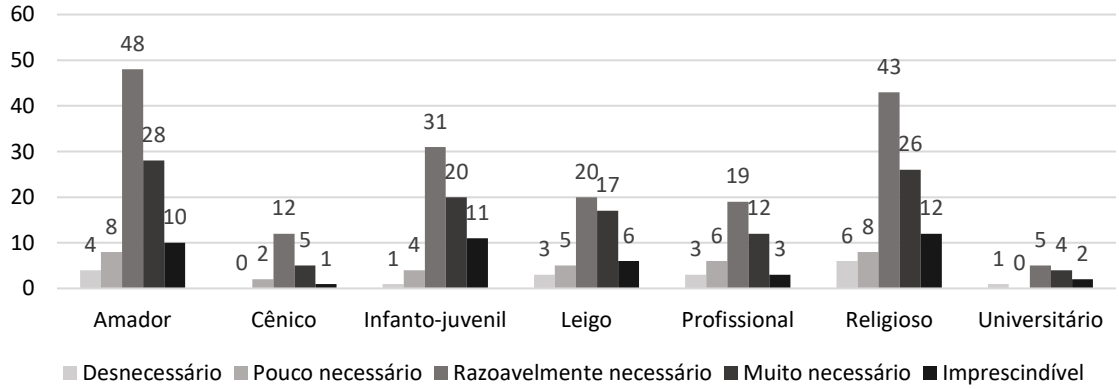


Figura 53 - Correlação entre demanda de execução “de ouvido” e formas de atuação; p. 110

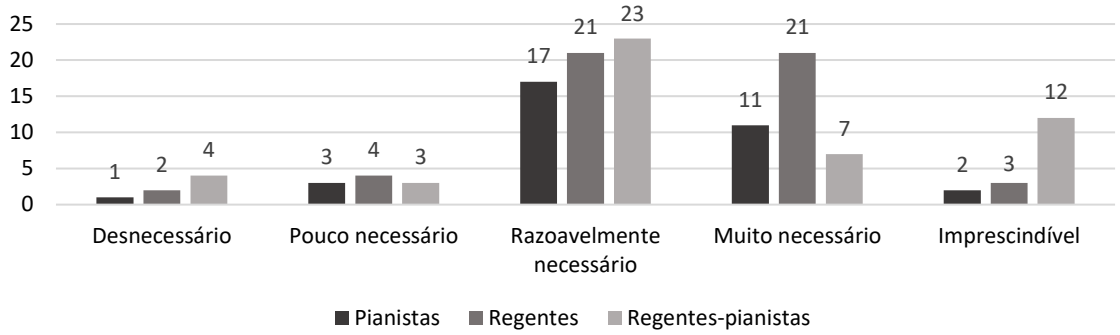


Figura 54 - Demanda de audição e execução polifônica; p. 111

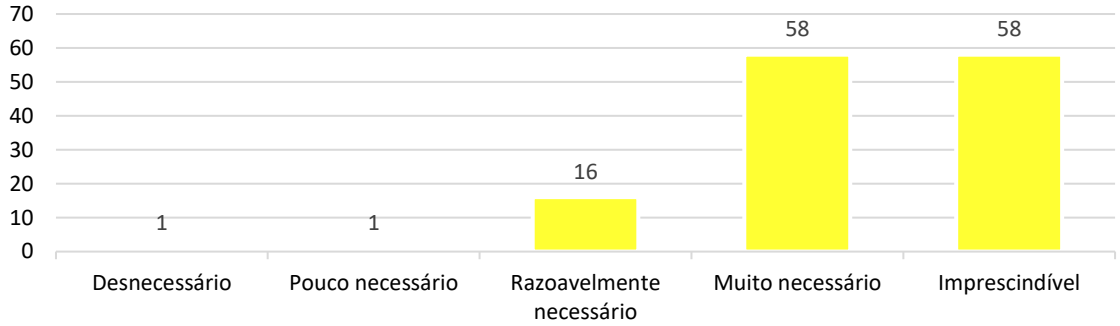


Figura 55 - Correlação entre demanda de audição/execução polifônica e tipos de coros; p. 112

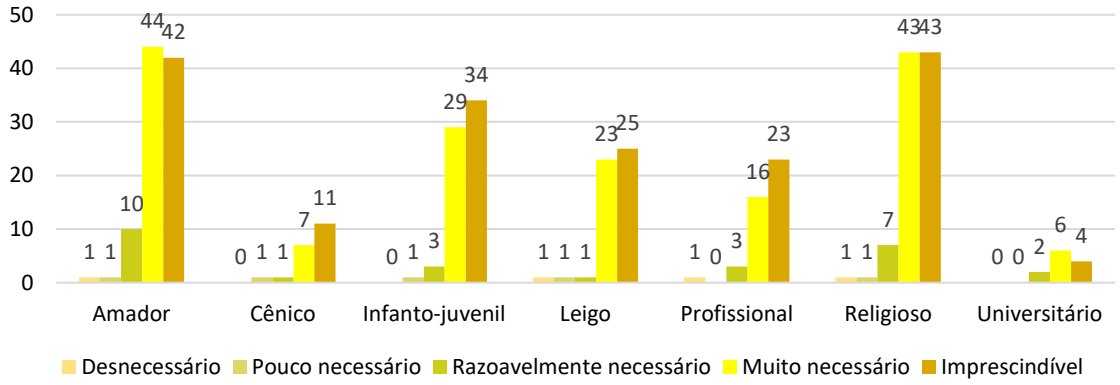


Figura 56 - Correlação entre audição/execução polifônica e formas de atuação; p. 112

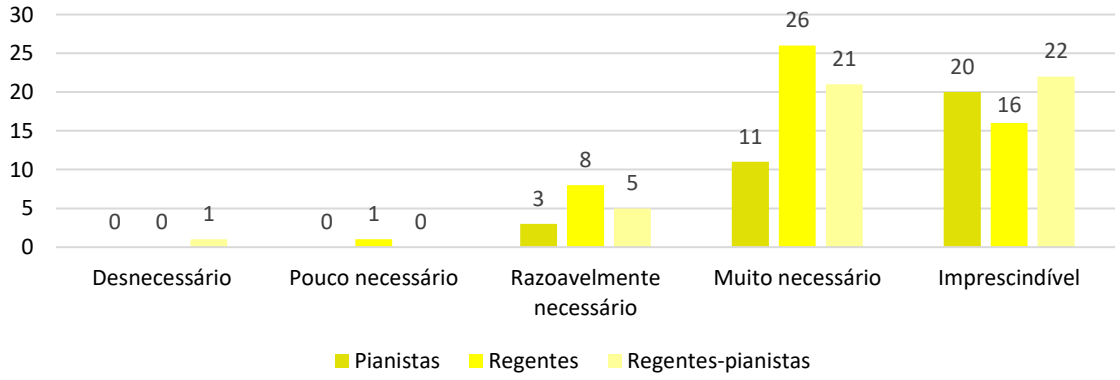


Figura 57 - Representação da competência global do pianista de coro no Brasil; p. 113

Figura 58 - Demanda de leitura à primeira vista por região; p. 118

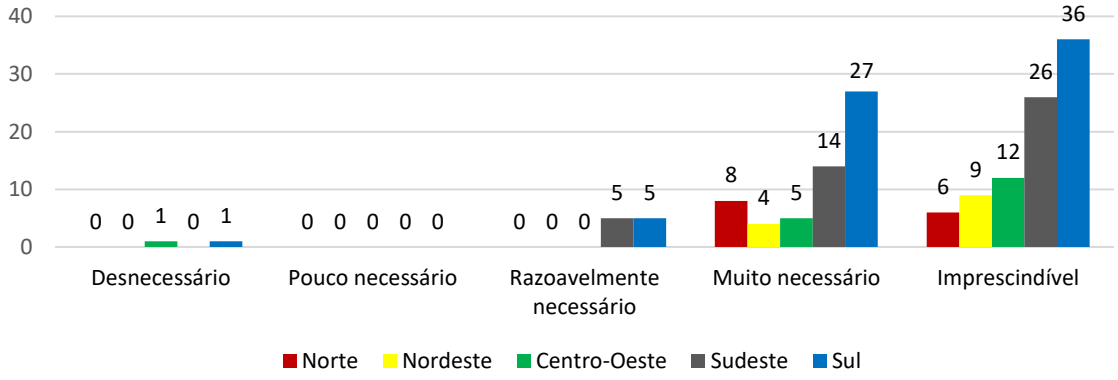


Figura 59 - Demanda de redução de grade por região; p. 118

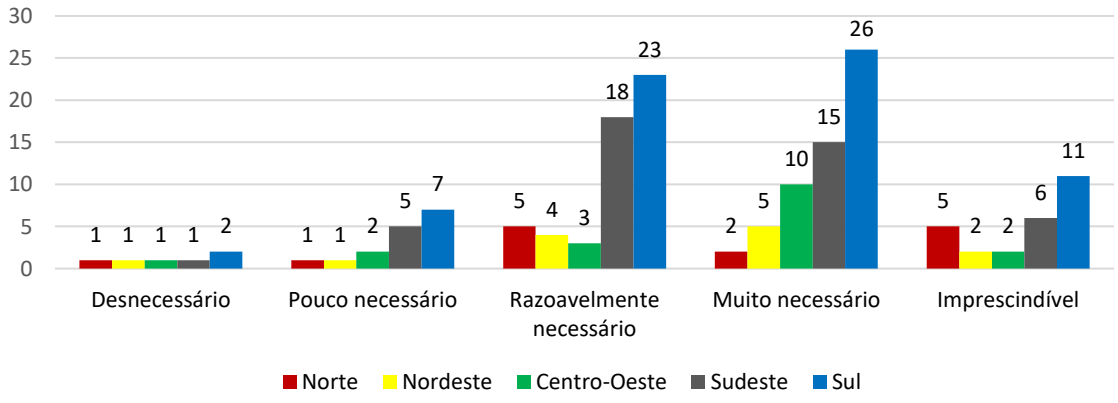


Figura 60 - Demanda de acompanhamento cifrado por região; p. 119

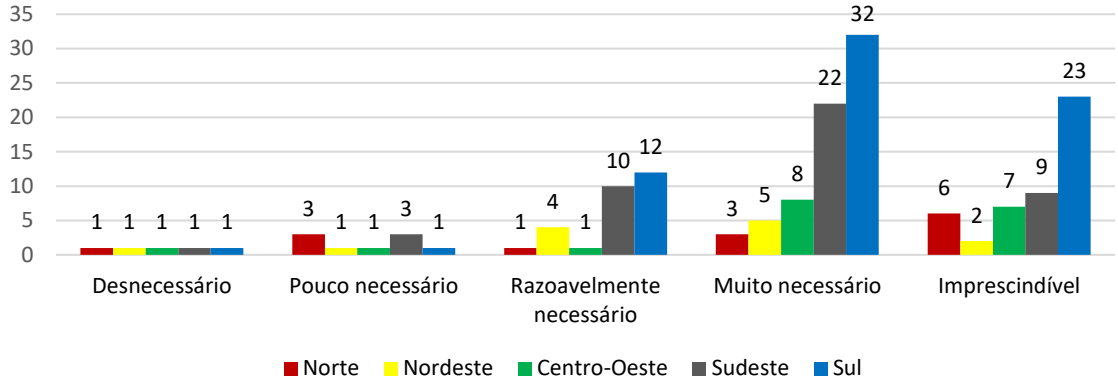


Figura 61 - Demanda de baixo cifrado por região; p. 120

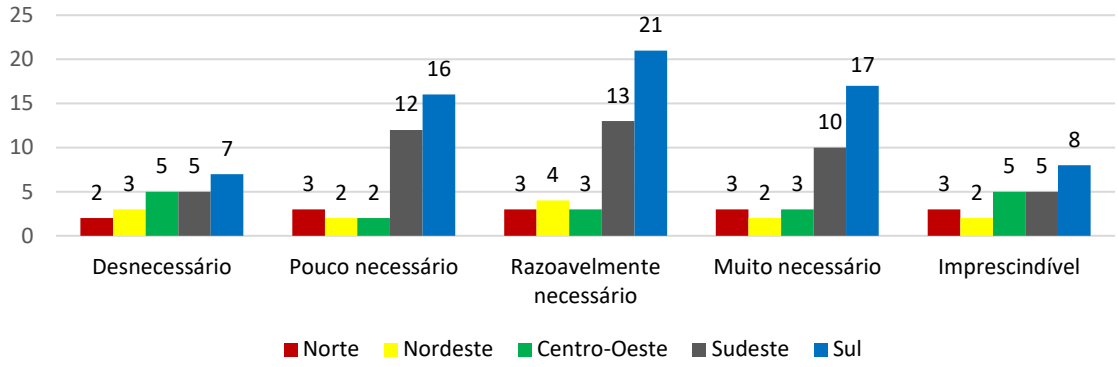


Figura 62 - Demanda de transposição por região; p. 120

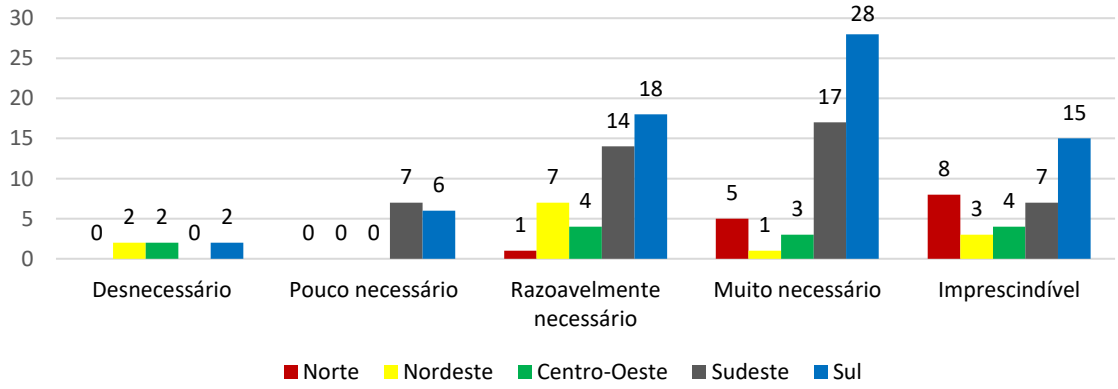


Figura 63 - Demanda de técnicas de regência por região; p. 121

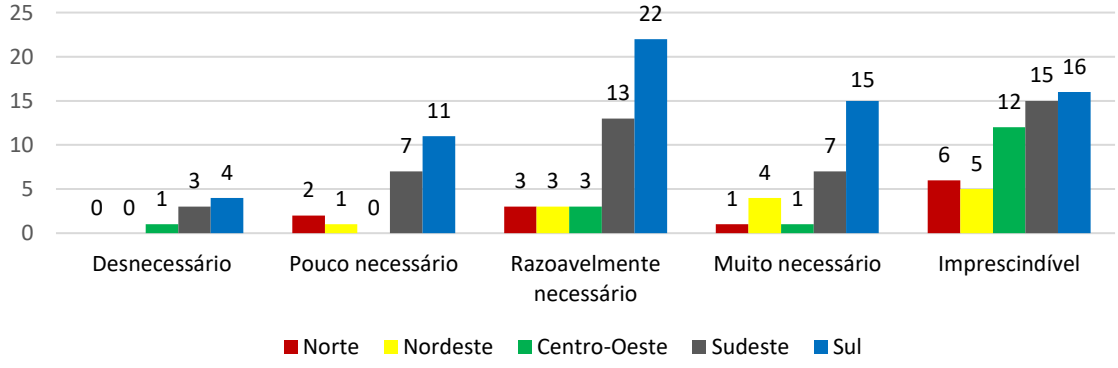


Figura 64 - Demanda de técnicas de ensaio por região; p. 121

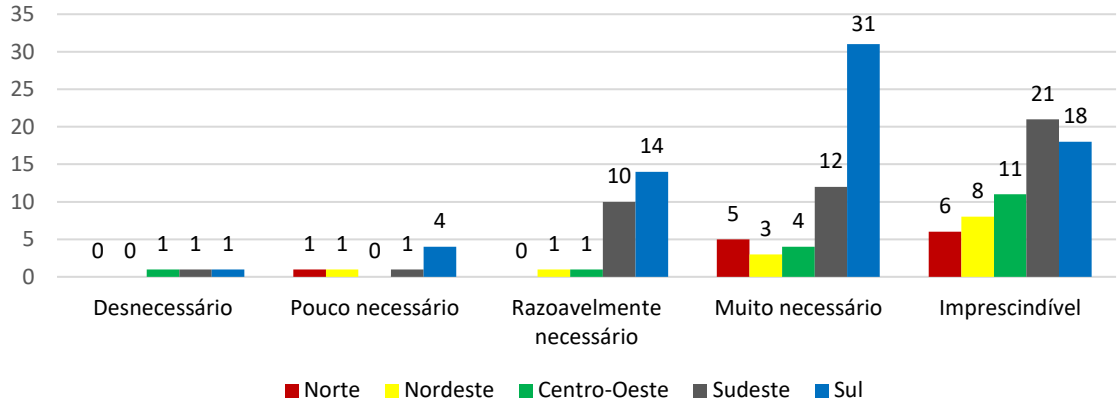


Figura 65 - Demanda de canto *lírico* por região; p. 122

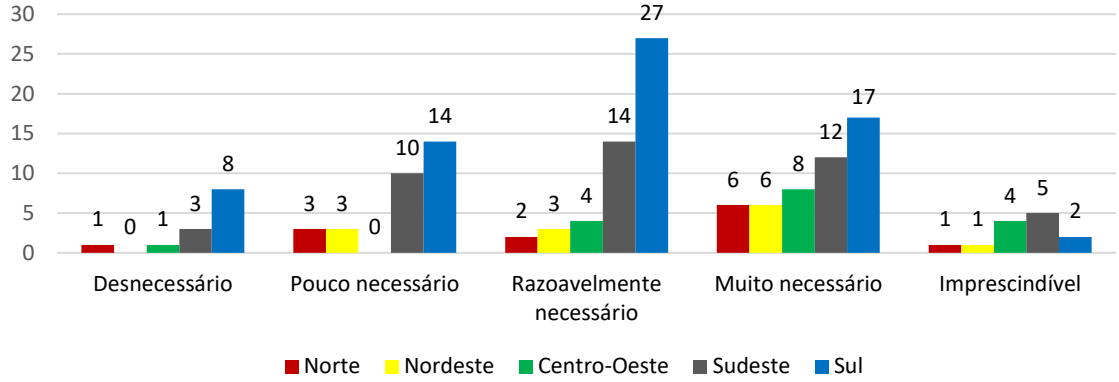


Figura 66 - Demanda de canto *popular* por região; p. 122

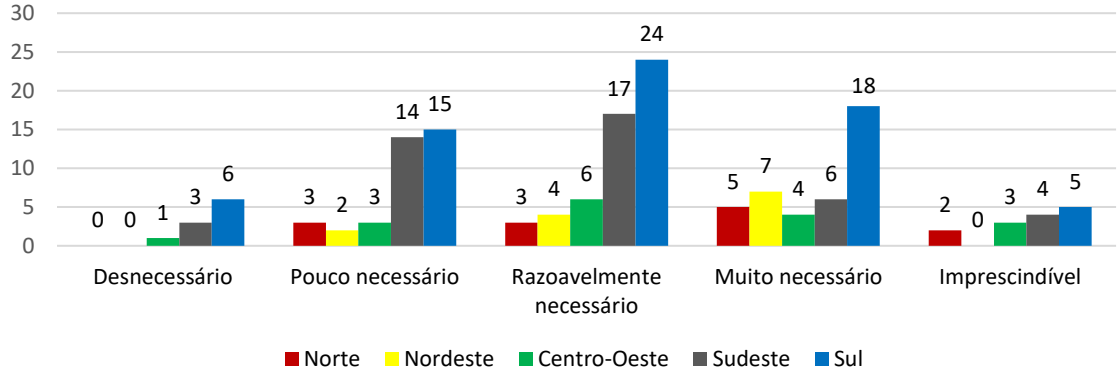


Figura 67 - Demanda de dicção de línguas estrangeiras por região; p. 123

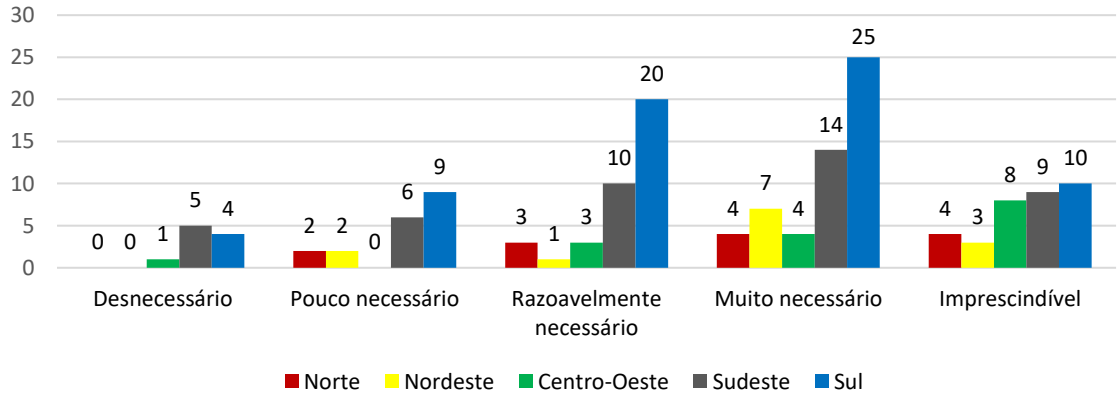


Figura 68 - Demanda de criação de arranjos vocais por região; p. 123

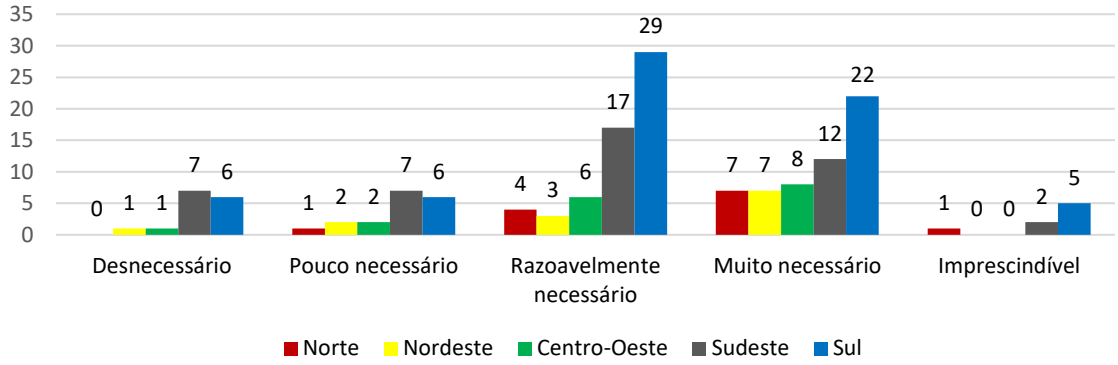


Figura 69 - Demanda de acompanhamento "de ouvido" por região; p. 124

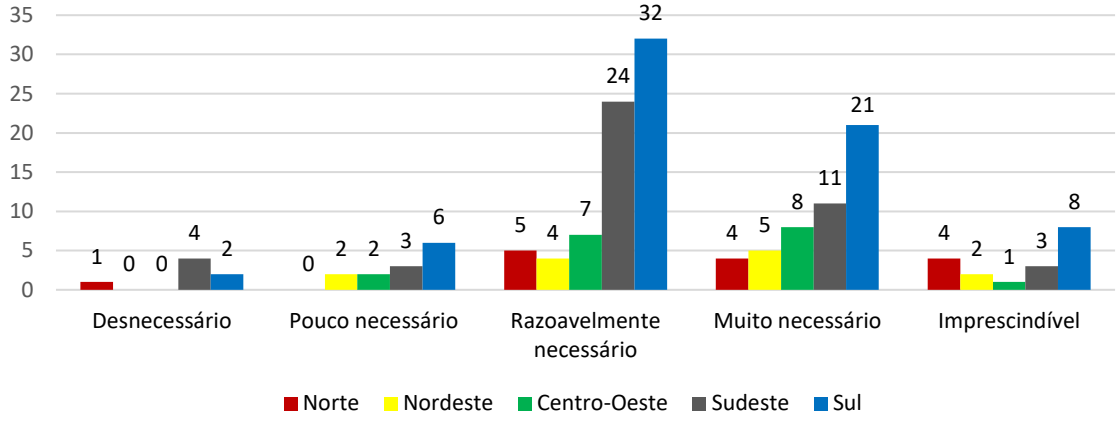
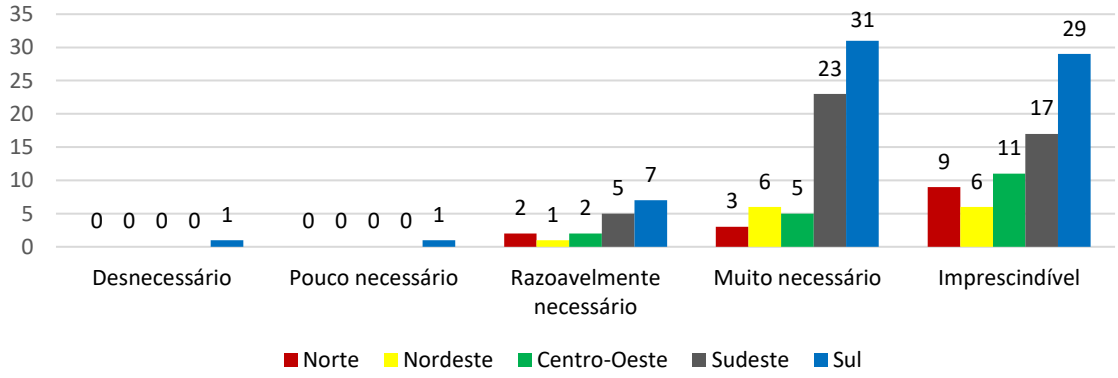


Figura 70 - Demanda de audição e execução polifônica por região; p. 124



APÊNDICE D – Programa de recital, realizado como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Música.

Universidade do Estado de Santa Catarina
Dr. Marcus Tomasi
Reitor

Centro de Artes
Dra. Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva
Direção Geral

Departamento de Música
Dra. Vânia Muller

Programa de Pós-Graduação em Música
Dra. Viviane Beinecke
Coordenação

Banca

Prof[a]. Dr[a]. Maria Bernardete Póvoas
(orientadora/UDESC)

Prof. Dr. Achille Guido Picchi (UNESP)

Prof. Dr. Guilherme Sauerbronn Barros (UDESC)

Prof. Dr. Mauricio Zamith (UDESC)

CEART
CENTRO DE ARTES • UDESC

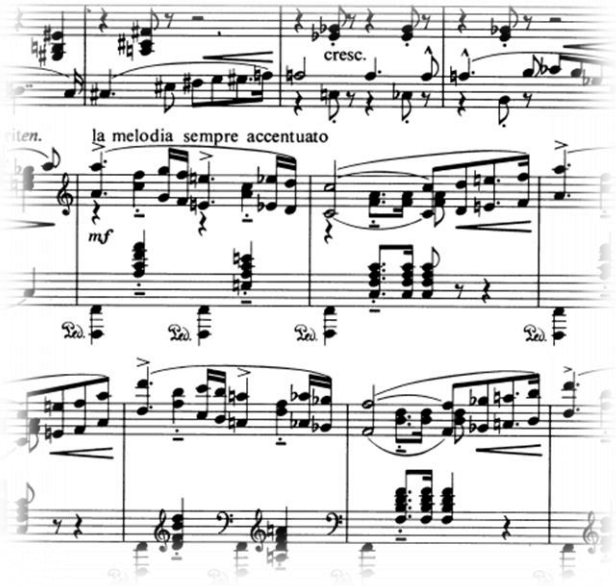
DMU
Departamento de Música

PPGMUS
Programa de Pós-Graduação em Música

Rafael Friesen

RECITAL DE PIANO

- Mestrado –



Auditório DMU CEART-UDESC
17 de Junho de 2018, 19h00
Florianópolis, SC

O Pianista

Rafael Friesen é pianista e professor do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Roraima. Bacharel em piano pela EMBAP, onde também se especializou em Música de Câmara, atualmente está concluindo o mestrado em Interpretação e Criação Musical na UDESC, sob orientação da Drª. Maria Bernardete Castelan Póvoas. Possui prêmios em concursos nacionais de piano e atua frequentemente com música contemporânea.

Notas de programa

...Des pas sur la neige composto. Faz parte do primeiro ciclo de prelúdios do compositor Claude Debussy composto entre 1909 e 1910. O viés impressionista do autor, de acordo com David Schiff, leva a crer que a inspiração pode ter sido uma pintura de uma paisagem com passos na neve.

Sonata 4 op. 30: É a mais curta das sonatas de Scriabin, tendo sido composta em 1903. O primeiro movimento é expressivo e calmo, enquanto o segundo é mais festivo e climático. Foi escrita em estilo pós-romântico, como outras obras do autor nessa época em que ele seguia em direção à quase total extinção do tonalismo e aprofundava suas considerações teosóficas. O compositor relacionava tonalidades a cores, sendo que o F# maior predominante nesta obra equivale, para ele, a uma cor entre o roxo e o azul claro.

Momentos musicais op. 16: As 6 obras deste ciclo foram compostas em 1896, período em que o jovem Rachmaninov, com 23 anos, passava por dificuldades financeiras. São peças que demandam um maior virtuosismo do que as anteriores do compositor. A primeira apresenta características de noturnos, com maior lirismo, enquanto a última das peças, *Maestoso*, é muito intensa e foi escrita com uma textura em 3 partes densas.

Toccata: Camargo Guarnieri compôs e dedicou esta obra a Guiomar Novaes, após ter assistido a um concerto da pianista. Diz-se, como uma "lenda urbana", que a composição ocorreu em uma só noite, de tão impressionado que o compositor teria ficado com performance da referida instrumentista. A escrita polifônica de Guarnieri transparece nesta forma sonata com caráter tipicamente brasileiro, sendo conduzida por um ritmo característico na linha do baixo.

...e os sinos de vento, seus profetas: Peça do compositor e regente curitibano Márcio Steuernagel, foi criada em 2005. O compositor preenche, poeticamente, a tradicional forma sonata com uma imagética que remete claramente a sinos de vento, como o próprio título sugere. A religiosa ética da graça está incluída na obra através de idiossincrasias contidas na notação gráfica, que busca uma aleatoriedade controlada de harmonias estruturais.

Funérailles: Esta peça de Liszt já foi chamada de *rapsódia da morte*, e é uma elegia composta em 1849, em resposta à repressão da revolução húngara de 1848. É a sétima obra do ciclo *Harmonies Poétiques et Religieuses* e talvez a mais famosa delas. Suas partes estruturais são facilmente percebidas auditivamente e pode-se imaginar diversas cenas de um funeral de soldados sendo representadas, desde a marcha fúnebre, passando pelo lamento pelos mortos, até a homenagem militar e a despedida final.

RECITAL

PROGRAMA

Debussy, Claude (1822-1918)
Prelude VI ...Des pas sur la neige

Scriabin, Alexander (1871-1915)
Sonata 4 op. 30: Andante; Prestissimo volando

Rachmaninov, Sergei (1873-1943)
Momentos musicais op. 16 nº 1 e 6

intervalo

Guarnieri, Camargo (1907-1993)
Toccata

Steuernagel, Márcio (1983)
...e os sinos de vento, seus profetas

Liszt, Franz (1811-1886)
Funérailles